Niveau(x) d'enseignement : 3 Numéro EDUQ : 9370270
Centre d'intérêt : 720

Evaluation des programmes d'études : enseignement religieux catholique, premier cycle du primaire. -- [Québec] : Direction de la sanction des études, c1992.
x, 79 p. : ill. ; 28 cm. -- (Rapport global / Direction de la sanction des études du Québec)

Code : 9192-1016; 16-7904-05.

ISBN 2-550-23443-X

Vedette(s)-secondaire(s) : Québec (Province). Direction de la sanction des études

Descripteur(s) : Enseignement religieux • Enseignement moral • Evaluation de programmes • Programme d'études • Rendement scolaire • Satisfaction de l'enseignant • Satisfaction du personnel • Primaire (Ordre d'enseignement)

Le présent rapport fait état des données recueillies, au cours d'avril et de mai 1991, auprès d'un échantillon d'agents d'éducation et d'élèves afin de mesurer leur satisfaction du programme d'enseignement moral et religieux catholique du premier cycle du primaire. Un échantillon d'élèves a été, de plus, soumis à une épreuve afin d'évaluer les apprentissages effectués à la fin du premier cycle du primaire. Le premier chapitre renseigne sur l'objectif de l'évaluation du programme, sur le modèle et la démarche d'évaluation ainsi que sur la participation aux activités d'avril et de mai 1991. Le deuxième chapitre contient les résultats de l'évaluation de l'étape d'élaboration et de l'étape d'implantation du programme. Le troisième chapitre présente les principales données recueillies à l'aide de questionnaires auprès d'agents d'éducation afin de mesurer leur préparation en vue de l'implantation et de la mise en oeuvre du programme, au contexte de mise en oeuvre du programme, aux éléments liés au programme et à l'appréciation globale du programme. Le quatrième chapitre analyse les résultats des élèves à l'épreuve de synthèse en enseignement moral et religieux catholique. La conclusion met en relief les éléments positifs et négatifs qui se dégagent de l'évaluation et présente des recommandations.

Type de document :

9370270

ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

RAPPORT GLOBAL
Enseignement religieux catholique

Premier cycle
du primaire

Avril 1992

Québec

9370270

ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

RAPPORT GLOBAL
Enseignement religieux catholique

Premier cycle
du primaire

Direction de la sanction des études

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1992 — 9192-1016

ISBN: 2-550-23443-X

Dépôt légal — troisième trimestre 1992
Bibliothèque nationale du Québec

TABLE DES MATIÈRES

PAGE

INTRODUCTION

1. RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR LE SYSTÈME D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES 1

1.1 OBJECTIF DE L'ÉVALUATION DU PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT MORAL ET RELIGIEUX CATHOLIQUE, DU PRIMAIRE 1

1.2 MODÈLE ET DÉMARCHE D'ÉVALUATION 1

1.3 ÉCHANTILLON ET PARTICIPATION 2

2. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DE L'ÉTAPE D'ÉLABORATION ET DE L'ÉTAPE D'IMPLANTATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES 4

2.1 RÉSULTATS DE L'ÉTAPE D'ÉLABORATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES 4

2.2 RÉSULTATS DE L'ÉTAPE D'IMPLANTATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES . . . 4

3. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DU PROGRAMME PAR DES AGENTES ET AGENTS D'ÉDUCATION 5

3.1 RESSOURCES HUMAINES 5

3.1.1 Profil des agentes et agents d'éducation consultés 5

3.1.1.1 Formation 5
3.1.1.2 Expérience 6

3.1.2 Tâches des agentes et agents d'éducation 7

3.2 PRÉPARATION DES AGENTES ET AGENTS D'ÉDUCATION EN VUE DE L'IMPLANTATION ET DE LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME 8

3.2.1 Préparation reçue au moment de l'implantation du programme 8
3.2.2 Temps de préparation pour l'implantation du programme . . 12
3.2.3 Perfectionnement 14

PAGE

3.3 CONTEXTE DE MISE EN OEUVRE

3.3.1 Entrée en vigueur 17
3.3.2 Temps d'enseignement prescrit par le Règlement du Comité catholique 17
3.3.3 Motivation du personnel enseignant 18
3.3.4 Pole exercé par le personnel enseignant 18
3.3.5 Soutien pédagogique 23

3.4 ELEMENTS LIES AU PROGRAMME 23

3.4.1 Orientations 28
3.4.2 Objectifs 28
3.4.3 Contenu 30
33
3.4.3.1 Le développement des capacités
3.4.3.2 Les éléments nationaux 33
3.4.3.3 Les valeurs et les symboles du programme 34
3.4.3.4 Les connaissances, les attitudes, les habiletés d'expression 38
3.4.3.5 La formation morale 40
3.4.3.6 L'adaptation du programme aux élèves ayant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage 42

3.4.4 Pratique pédagogique 42

3.4.4.1 Le processus d'enseignement/apprentissage 43
3.4.4.2 Moyens utilisés 43

3.4.5 Guide pédagogique 44

3.4.6 Matériel pédagogique 45

3.4.6.1 Matériel didactique de base 47
3.4.6.2 Matériel didactique complémentaire 47

3.4.7 Evaluation 49

3.4.7.1 Evaluation formative 51
3.4.7.2 Evaluation sommative 51

3.5 APPRECIATION GLOBALE DU PROGRAMME PAR LES AGENTES ET AGENTS D'EDUCATION 52
55

PAGE

4. RÉSULTATS DES ÉLÈVES À L'ÉPREUVE DE SYNTHÈSE EN ENSEIGNEMENT MORAL ET RELIGIEUX CATHOLIQUE, 3e PRIMAIRE 57

4.1 INTRODUCTION 57

4.1.1 Collecte des données 57
4.1.2 Instrument de mesure 57

4.2 ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS 57

4.2.1 Selon les trois modules de 3e primaire 58
4.2.2 Selon les habiletés 58
4.2.3 Selon les dimensions de la définition du domaine 59

4.3 OPINION DU PERSONNEL ENSEIGNANT QUI A ADMINISTRÉ L'ÉPREUVE EN JUIN 1991 67

5. CONCLUSION 73

5.1 ÉLÉMENTS POSITIFS 73
5.2 ÉLÉMENTS NÉGATIFS 74
5.3 RECOMMANDATIONS 76

Annexe I. Modèle général de l'évaluation des programmes d'études.

Annexe II. Tableau de spécification de l'épreuve de synthèse en enseignement moral et religieux catholique, 3e primaire.

LISTE DES TABLEAUX

		PAGE
Tableau 1	Données sur les instruments de sondage et les épreuves au regard du nombre de documents expédiés et reçus par rapport aux personnes consultées	3
Tableau 2	Pourcentage du personnel enseignant ayant reçu une formation sur les aspects du programme	8
Tableau 3	Degré de satisfaction du personnel enseignant par rapport à la formation reçue au moment de l'implantation du programme	9
Tableau 4	Degré de satisfaction des responsables du dossier au regard de la formation reçue pour la mise en œuvre du programme	10
Tableau 5	Pourcentage des directrices et directeurs d'école selon la fréquence de l'utilisation des divers moyens d'information sur le programme d'EMRC	16
Tableau 6	Pourcentage du personnel enseignant selon les degrés d'accord relativement au rôle joué pendant le cours EMRC	23
Tableau 7	Pourcentage des responsables du dossier au regard de la fréquence des activités de soutien pour le personnel enseignant	25
Tableau 8	Pourcentage des responsables qui reconnaissent la clarté des orientations du programme	28
Tableau 9	Pourcentage des responsables relativement au degré de correspondance qui existe entre les principes directeurs et l'objectif global du programme	28
Tableau 10	Pourcentage des responsables selon le degré de pertinence du premier principe directeur «Développement de la personne»	29
Tableau 11	Pourcentage des responsables selon le degré de pertinence du deuxième principe directeur «Ouverture aux autres et à Dieu»	29
Tableau 12	Pourcentage des responsables selon le degré de pertinence du troisième principe directeur «Découverte et accueil de la personne et du message de Jésus-Christ»	30

PAGE

Tableau 13 Pourcentage des responsables selon le degré de satisfaction au regard des objectifs terminaux des modules 1 à 9 du programme 31

Tableau 14 Pourcentage des responsables selon le degré d'adaptation du programme aux capacités à développer et à l'âge des élèves 34

Tableau 15 Pourcentage du personnel enseignant selon le degré d'adaptation du contenu des modules aux élèves touchés . . 35

Tableau 16 Pourcentage des responsables selon le degré de pertinence des contenus des modules 1 à 9 36

Tableau 17 Pourcentage des responsables selon le degré de pertinence des thèmes des modules 37

Tableau 18 Pourcentage des responsables selon le degré de cohérence relatif à la répartition des contenus par année 38

Tableau 19 Pourcentage du personnel enseignant selon le degré de développement de certaines valeurs chez les élèves 38

Tableau 20 Pourcentage des responsables selon la pertinence de l'utilisation des symboles du primaire à chaque année du premier cycle 39

Tableau 21 Pourcentage du personnel enseignant selon la fréquence de l'utilisation de certains moyens 44

Tableau 22 Pourcentage du personnel enseignant selon le degré de satisfaction au regard des activités proposées aux élèves dans le guide 46

Tableau 23 Pourcentage des responsables selon leur opinion sur le matériel didactique de base par rapport aux besoins et aux intérêts des élèves 48

Tableau 24 Pourcentage du personnel enseignant selon la fréquence de l'utilisation du matériel didactique complémentaire . . 49

Tableau 25 Pourcentage des responsables selon la fréquence conseillée pour l'utilisation du matériel didactique complémentaire 50

Tableau 26 Pourcentage des directrices et directeurs d'école selon leur connaissance de certains éléments du programme d'EMRC 54

PAGE

Tableau 27 Pourcentage des agentes et agents d'éducation selon le degré d'appréciation au regard des principaux éléments du programme 55

Tableau 28 Résultats des élèves selon chaque module 58

Tableau 29 Résultats des élèves selon les habiletés 58

Tableau 30 Résultats des treize questions de l'épreuve 60

LISTE DES GRAPHIQUES

		PAGE
Graphique 1	Principales fonctions des responsables du dossier . . .	7
Graphique 2	Pourcentage du personnel enseignant selon le nombre de jours réservés à l'implantation du programme à la commission scolaire	12
Graphique 3	Pourcentage du personnel enseignant selon la participation au moment de l'implantation du programme	12
Graphique 4	Temps réservé à l'implantation du programme par les responsables du dossier	13
Graphique 5	Pourcentage des responsables selon le temps accordé au perfectionnement du personnel enseignant	15
Graphique 6	Date d'entrée en vigueur officielle du programme d'EMRC au premier cycle du primaire	17
Graphique 7	Répartition du pourcentage du personnel enseignant (82 p. 100) au regard de la principale raison de sa motivation à l'EMRC	19
Graphique 8	Répartition du pourcentage du personnel enseignant (17 p. 100) au regard de la principale raison de son manque de motivation à l'EMRC	19
Graphique 9	Pourcentage des directrices et des directeurs d'école selon les actions privilégiées pour le soutien au personnel enseignant	27
Graphique 10	Pourcentage du personnel enseignant selon les principales raisons de la non-utilisation du guide pédagogique	45
Graphique 11	Pourcentage du personnel enseignant selon le degré de satisfaction relatif au matériel didactique de base	47
Graphique 12	Pourcentage du personnel enseignant selon l'utilisation des pistes d'évaluation proposées dans le matériel didactique	51
Graphique 13	Pourcentage du personnel enseignant selon la fréquence de la note inscrite sur le bulletin	53

PAGE

Graphique 14 Pourcentage des directrices et des directeurs d'école selon les raisons de la satisfaction relative à la mise en œuvre du programme 56

Graphique 15 Pourcentage du personnel enseignant selon le degré d'influence de l'épreuve sur ses stratégies d'enseignement 67

Graphique 16 Pourcentage du personnel enseignant selon le degré d'influence de l'épreuve sur la planification pédagogique 68

AVERTISSEMENT

Lorsqu'il est question de l'évaluation d'un programme d'études, les résultats obtenus au moyen des instruments de sondage, tels des questionnaires, des entrevues ou des épreuves pour les élèves, sont traités globalement et visent uniquement à mesurer la qualité du programme d'études en question. Par conséquent, les résultats obtenus ne doivent pas être interprétés comme représentant les résultats scolaires des élèves.

Il est à noter que le programme d'études **Enseignement religieux catholique** du primaire se nomme maintenant **Enseignement moral et religieux catholique**. Tout au cours de ce rapport, il sera désigné comme tel et représenté par le sigle EMRC.

INTRODUCTION

Dans le cadre de l'évaluation du programme **Enseignement moral et religieux catholique** (EMRC), de 3e primaire, le ministère de l'Éducation a effectué au cours d'avril et de mai 1991, auprès d'un échantillon d'agentes et d'agents d'éducation et d'élèves, un sondage destiné à mesurer leur satisfaction. De plus, il a soumis un échantillon d'élèves à une épreuve afin de mesurer les apprentissages réalisés à la fin du premier cycle du primaire.

Le présent rapport fait état des données recueillies au cours de ces activités et au moment de l'implantation du programme d'études. Le premier chapitre renseigne sur l'objectif de l'évaluation du programme, sur le modèle et la démarche d'évaluation ainsi que sur la participation aux activités d'avril et de mai 1991.

Le deuxième chapitre contient les résultats de l'évaluation de l'étape d'élaboration du programme EMRC du primaire ainsi que de l'étape d'implantation de ce programme.

Le troisième chapitre présente les principales données recueillies à l'aide de questionnaires soumis aux divers groupes d'agentes et d'agents d'éducation afin de mesurer leur satisfaction.

Le quatrième chapitre analyse les résultats obtenus par les élèves de 3e primaire à l'épreuve d'enseignement moral et religieux catholique.

Enfin, la conclusion met en relief les éléments importants qui se dégagent de l'évaluation du programme EMRC du premier cycle du primaire et présente des recommandations.

1. RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR LE SYSTÈME D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES[1]

1.1 OBJECTIF DE L'ÉVALUATION DU PROGRAMME EMRC, DU PRIMAIRE

En évaluant le programme EMRC, le Ministère avait pour but de recueillir des données sur les points suivants :

- qualité du programme d'études et implantation;
- résultats obtenus par les enseignantes et les enseignants dans la mise en œuvre du programme;
- conditions et pratiques d'enseignement;
- satisfaction des utilisatrices et des utilisateurs, en vue de présenter les principales conclusions aux personnes qui prennent des décisions et de formuler, s'il y a lieu, des recommandations.

1.2 MODÈLE ET DÉMARCHE D'ÉVALUATION

Le modèle d'évaluation utilisé, qui est le modèle général d'évaluation des programmes d'études, comprend trois composantes distinctes liées aux phases de développement d'un programme d'études :

A) les antécédents, qui correspondent à l'étape d'élaboration du programme d'études;

B) les transactions, qui correspondent aux étapes d'implantation du programme d'études;

C) les résultats, qui correspondent à l'étape pendant laquelle on constate les effets de la mise en œuvre du programme d'études (rendement des élèves, satisfaction des personnes intéressées).

Un rapport global d'évaluation fait état des diverses analyses effectuées à chacune des étapes d'évaluation et dégage des conclusions au regard des divers points évalués.

La figure de l'annexe I présente le modèle général d'évaluation des programmes d'études. On y trouve les trois étapes principales de développement d'un programme d'études ainsi que les objets d'évaluation de chacun des instruments de mesure utilisés au cours de ces étapes.

---

[1] Ministère de l'Éducation, Cadre relatif à l'évaluation des programmes d'études des niveaux préscolaire, primaire et secondaire. Direction de l'évaluation pédagogique, Service du développement, avril 1982. Document 16-7240.

1.3 ÉCHANTILLON ET PARTICIPATION

Pour constituer l'échantillon de 136 écoles, 122 écoles primaires publiques, représentant 122 commissions scolaires, ainsi que 14 écoles primaires privées ont été choisies. Ces écoles étaient représentatives de toutes les régions administratives du Québec.

Un membre du personnel enseignant d'EMRC de 3e primaire de chacune des 136 écoles échantillonnées a reçu un questionnaire; parmi les personnes consultées, 129 ont répondu au questionnaire élaboré par le ministère de l'Éducation dans le but de mesurer le degré de satisfaction relativement à la mise en œuvre du programme visé.

Parmi les 281 responsables du dossier de l'EMRC ou conseillères et conseillers pédagogiques consultés, 162 ont répondu à un questionnaire élaboré par le Ministère dans le but de mesurer le degré de satisfaction et le degré de réussite en ce qui a trait au soutien apporté au personnel enseignant. De plus, 129 des 136 directrices et directeurs d'école consultés ont répondu à un questionnaire, toujours élaboré par le Ministère, et qui visait le même objectif.

Enfin, 910 épreuves ont été recueillies auprès des élèves de 3e primaire provenant de 42 des 44 écoles échantillonnées.

Au tableau 1, on présente les données relatives au nombre de documents expédiés et reçus par rapport aux personnes consultées.

Tableau 1 **Données sur les instruments de sondage et les épreuves au regard du nombre de documents expédiés et reçus par rapport aux personnes consultées**

PERSONNES CONSULTÉES	NOMBRE DE DOCUMENTS EXPÉDIÉS	NOMBRE DE DOCUMENTS REÇUS	POURCENTAGE DE PARTICIPATION %
	Questionnaires		
Directrices et directeurs d'école (14 écoles privées, 122 écoles publiques)	136	129	95
Conseillères et conseillers pédagogiques ou responsables du dossier (102 écoles privées, 179 commissions scolaires)	281	162	58*
Personnel enseignant (14 écoles privées, 122 écoles publiques)	136	129	95
	Épreuves		
Épreuves aux élèves (44 écoles)	958	910 (2 écoles manquantes)	95

* On doit interpréter ce pourcentage de participation en tenant compte du fait que chaque commission scolaire et chaque école privée du Québec a reçu un questionnaire, même si souvent aucune personne n'y est responsable du dossier de l'EMRC.

On doit conclure à une excellente participation des agentes et agents d'éducation consultés.

2. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DE L'ÉTAPE D'ÉLABORATION ET DE L'ÉTAPE D'IMPLANTATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES

2.1 RÉSULTATS DE L'ÉTAPE D'ÉLABORATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES

L'étape d'élaboration comporte une phase d'évaluation au cours de laquelle des évaluatrices et des évaluateurs du Ministère jugent de la cohérence du programme lui-même et de sa conformité avec le cadre d'élaboration des programmes d'études. Ils se prononcent sur la qualité de la problématique, la détermination des valeurs, les objectifs généraux et terminaux, les éléments notionnels, l'évaluation des apprentissages, l'approche pédagogique et la relation du programme avec les autres programmes.

Le rapport des évaluatrices et des évaluateurs du Ministère a été déposé le 5 mai 1986. À la lumière des renseignements recueillis, on ne peut que conclure à un bilan positif.

En effet, les objectifs intermédiaires, l'approche pédagogique et la relation du programme avec les autres programmes ont obtenu une cote d'excellence. Pour ce qui est des valeurs et des fondements du programme, des buts de l'évaluation, des objectifs généraux, des éléments notionnels, les cotes B ou B' ont été retenues.

Cependant, l'objectif global et les objectifs terminaux ont été coté C. L'élément qui a reçu une cote insuffisante, soit D, est la problématique. La description du contexte socioculturel, familial et scolaire n'était pas jugée suffisamment complète et la description de la situation désirée n'était exprimée qu'au regard de quelques besoins prioritaires.

2.2 RÉSULTATS DE L'ÉTAPE D'IMPLANTATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Aucun rapport global sur le plan national n'a été élaboré sur la satisfaction des agentes et agents d'éducation quant à la préparation reçue au moment de l'implantation du programme d'études.

3. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DU PROGRAMME PAR DES AGENTES ET AGENTS D'ÉDUCATION

Au troisième chapitre, on présente les données recueillies au cours de la consultation tenue en avril 1991 auprès de 129 enseignantes et enseignants d'EMRC de 3e primaire, de 162 conseillères et conseillers d'éducation chrétienne ou de conseillères et conseillers pédagogiques d'EMRC, ou bien de responsables du dossier, ainsi que de 129 directrices et directeurs d'école. Les renseignements contenus dans la présente section ont trait au profil des agentes et agents d'éducation au regard de leur formation, de leur expérience et de leur tâche. On fait également état de leur préparation en vue de l'implantation et de la mise en œuvre du programme en précisant le contexte de cette mise en œuvre. De plus, on a traité les éléments liés au programme tels les orientations, les objectifs et le contenu, les pratiques pédagogiques, le matériel pédagogique et l'évaluation des apprentissages. Une appréciation globale et des recommandations terminent le rapport.

3.1 RESSOURCES HUMAINES

3.1.1 Profil des agentes et des agents d'éducation consultés*

3.1.1.1 Formation

Enseignantes et enseignants

Près de 75 p. 100 du personnel enseignant ne possède aucune formation universitaire pour l'enseignement du programme EMRC autre que celle conduisant à la qualification légale d'enseigner. Parmi les personnes qui possèdent une formation complémentaire, 2 p. 100 sont titulaires d'un certificat en sciences religieuses, alors que 25 p. 100 affirment posséder une autre formation.

Responsables du dossier**

Au moins 60 p. 100 des conseillères et conseillers en éducation chrétienne possèdent une formation universitaire, soit une maîtrise ou un baccalauréat en sciences religieuses, en théologie ou en catéchèse, et 12 p. 100 un certificat en sciences religieuses. Les autres personnes qui ont dit posséder d'autres études ont cité :

Note : Le chiffre entre les parenthèses représente le nombre de personnes qui ont émis ce commentaire.

- Une maîtrise (ès arts, en andragogie, en sciences de l'éducation) (4).
- Une maîtrise en pastorale scolaire (5).
- Une licence d'enseignement, un brevet d'enseignement, un baccalauréat en pédagogie ou en éducation (10).
- Un certificat en pastorale (3).
- Un certificat en animation (3).
- autres : quelques crédits pour l'enseignement religieux ou en théologie et ressourcement personnel, études à l'étranger en théologie, études au doctorat, études en cours au baccalauréat ou en théologie, baccalauréat en droit (11).

---

* Dans le présent rapport, le terme «consulté» renvoie aux personnes qui ont répondu au questionnaire.

** Cette expression regroupe des conseillères et des conseillers en éducation chrétienne dans la proportion de 40 p. 100, des conseillères et des conseillers pédagogiques en enseignement moral et religieux catholique, 19 p. 100, des coordonnatrices et coordonnateurs de l'enseignement général, 2 p. 100, des directrices et directeurs d'école ainsi que d'autres responsables, 39 p. 100.

Les conseillères et les conseillers pédagogiques, pour leur part, détiennent également un diplôme universitaire dans les mêmes spécialités et ce, dans une proportion de 61 p. 100, et un certificat en sciences religieuses dans une proportion de 3 p. 100. Les autres personnes responsables apportent les précisions suivantes sur leur formation :

- un baccalauréat en pédagogie, en enseignement ou éducation (12);
- brevet d'enseignement, brevet «A», licence d'enseignement (6);
- maîtrise (en sciences religieuses, en pastorale scolaire, en sciences de l'éducation, en pédagogie, en éthique (6);
- autres : certificat en psychopédagogie, en animation, études à l'étranger en théologie et catéchèse, baccalauréat ès arts, cours en animation, expérience de vie en communauté et d'enseignement, baccalauréat ès lettres, baccalauréat en sociologie, années d'études en théologie (6).

3.1.1.2 Expérience

Enseignantes et enseignants

Parmi les enseignantes et les enseignants consultés, 63 p. 100 possèdent plus de 20 années d'expérience dans l'enseignement alors que seulement 14 p. 100 d'entre eux possèdent 10 années et moins d'expérience. Mais, en ce qui concerne le programme EMRC actuel en 3e année du primaire, 75 p. 100 du personnel enseignant possède entre un an et cinq ans d'expérience.

Responsables du dossier

Soixante-cinq pour cent des responsables du dossier ont une expérience supérieure à cinq ans dans l'exercice de cette fonction. Une proportion de 10 p. 100 de ces personnes affirment posséder au moins une année d'expérience.

Directrices et directeurs d'école

Trente-cinq pour cent des directrices et directeurs d'école occupent une telle fonction au primaire depuis plus de 10 ans pendant que 58 p. 100 possèdent moins de 10 ans d'expérience dans un tel poste.

3.1.2 Tâches des agentes et agents d'éducation

Enseignantes et enseignants

La quasi-totalité du personnel enseignant, c'est-à-dire 96 p. 100, exerce la fonction d'institutrice ou d'instituteur de 3e année. Cependant, 2 p. 100 agissent à titre de spécialistes d'EMRC et 2 p. 100 assument cet enseignement dans le cadre d'un échange de matière.

Responsables du dossier

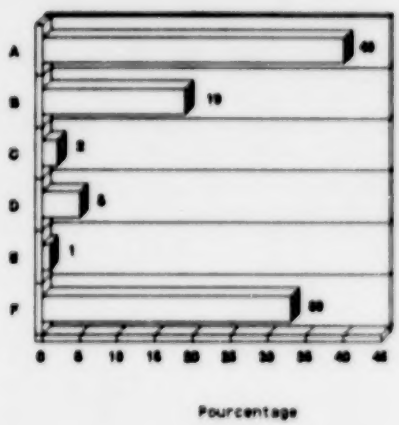
Les responsables du dossier d'EMRC occupent diverses fonctions comme on peut le constater dans le graphique suivant :

Graphique 1 Principales fonctions des responsables du dossier

La question posée était :

«Quelle fonction exercez-vous?»

A) Conseillère ou conseiller en éducation chrétienne (40 %)
B) Conseillère ou conseiller pédagogique d'EMRC (19 %)
C) Coordonnatrice ou coordonnateur de l'enseignement général (2 %)
D) Directrice ou directeur d'école responsable du dossier (5 %)
E) Personnel cadre (1 %)
F) Plus d'une réponse (plus d'une fonction) (33 %)



Parmi les responsables du dossier, 59 p. 100 ont des liens très étroits avec l'EMRC, soit comme conseillères ou conseillers d'éducation chrétienne (40 p. 100), soit comme conseillères ou conseillers pédagogiques d'EMRC (19 p. 100). Cependant, 33 p. 100 ont inscrit deux fonctions et on peut supposer que l'une d'entre elles se rattache aux fonctions énumérées plus haut.

Temps consacré à la tâche

À la question «Quel est votre temps d'emploi à la commission scolaire pour l'enseignement moral et religieux catholique?» 43 p. 100 répondent consacrer de trois à cinq jours à la responsabilité de ce dossier et 20 p. 100 apportent les précisions suivantes :

- deux jours et demie par semaine (6), une journée et demie (6);
- cinq jours par semaine mais avec d'autres dossiers (enseignement moral, formation personnelle et sociale, etc.) (5);
- autres : variété d'horaires et matières diverses (formation personnelle et sociale, enseignement moral, animation pastorale) (16).

À la suite de cette question, seulement 46 p. 100 de ces personnes disent être satisfaites de la façon dont elles réussissent à soutenir le personnel enseignant dans la mise en œuvre du programme EMRC, tandis que 54 p. 100 le sont peu ou très peu. En conséquence, le degré de satisfaction semblerait en corrélation étroite avec le temps accordé à la responsabilité du dossier.

3.2 PRÉPARATION DES AGENTES ET AGENTS D'ÉDUCATION EN VUE DE L'IMPLANTATION ET DE LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME

3.2.1 Préparation reçue au moment de l'implantation du programme

Enseignantes et enseignants

Au moment de l'implantation du programme EMRC, 75 p. 100 du personnel enseignant a reçu de la formation alors que 5 p. 100 dit ne pas en avoir reçu et 20 p. 100 a répondu ne pas être en fonction à ce moment.

La lecture du tableau 2 permet d'obtenir un aperçu des aspects sur lesquels a porté cette formation.

Tableau 2 Pourcentage du personnel enseignant ayant reçu une formation sur les aspects du programme

ASPECTS DE LA FORMATION	POURCENTAGE DES RÉPONSES	
	OUI (%)	NON (%)
Programme d'études	97	3
Utilisation du guide pédagogique	96	4
Matériel didactique	83	17

L'examen du tableau 2 nous permet d'affirmer que la formation reçue par les trois quarts des enseignantes et enseignants dont il est question portait sur le programme d'études, sur l'utilisation du guide pédagogique ainsi que sur le matériel didactique. Mais, cette formation a-t-elle été jugée satisfaisante par ces mêmes personnes? Les données du tableau 3 permettent de répondre à cette question.

Tableau 3 **Degré de satisfaction du personnel enseignant par rapport à la formation reçue au moment de l'implantation du programme**

ASPECTS DE LA FORMATION	COTES DE SATISFACTION			
	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	PAS DU TOUT (%)
Programme d'études	50	39	9	2
Utilisation du guide pédagogique	54	37	8	1
Matériel didactique	43	33	12	12

Remarque

Pour faciliter la compréhension dans la lecture des tableaux avec un choix de cotes de satisfaction, on suggère d'additionner les colonnes «tout à fait» et «assez» pour déterminer les éléments positifs et les distinguer des éléments négatifs (la somme des deux dernières colonnes : «peu» et «pas du tout».)

Les données du tableau 3 révèlent la satisfaction du personnel enseignant quant aux trois aspects de la formation reçue. Cependant, la formation donnée sur le matériel didactique entraîne un taux de satisfaction légèrement plus faible que celle qui portait sur le programme d'études ou sur l'utilisation du guide pédagogique.

Responsables du dossier

Soixante-quatorze pour cent des responsables ont participé à des ateliers régionaux en vue de se préparer à l'implantation du programme EMRC. De ce nombre, 62 p. 100 ont participé à deux journées et 18 p. 100 à une journée. Cependant, 20 p. 100 des autres personnes qui disent avoir participé à des ateliers régionaux se sont inscrites dans la catégorie «Autre» en apportant les précisions suivantes :

- cinq jours de formation (6);
- plus de cinq jours (2);
- une demi-journée (2);
- autre : je n'étais pas en fonction, une personne du Ministère est venue rencontrer les nouveaux conseillers pédagogiques, j'ai plusieurs matières, j'étais personne-ressource, plusieurs journées dans différents programmes, tout ce qui a été offert, deux journées d'ateliers locaux, cours à la télévision, etc. (8).

Ce temps est apparu «tout à fait» ou «assez» suffisant pour 62 p. 100 des personnes qui ont participé à ces ateliers. Par contre, 38 p. 100 se sont dites insatisfaites de ce temps.

Les responsables ont exprimé leur appréciation quant à la formation reçue. Les données paraissent au tableau suivant.

Tableau 4 **Degré de satisfaction des responsables du dossier au regard de la formation reçue pour la mise en œuvre du programme**

ASPECTS DE LA FORMATION	COTES DE SATISFACTION				
	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)	PAS DU TOUT (%)
Orientations du programme	40	44	15	1	0
Objectifs	40	47	11	2	0
Processus d'enseignement/apprentissage	32	46	14	7	1
Contenu	32	47	17	2	2
Évaluation des acquis	13	21	36	20	10

Remarque

La lecture de ce tableau fait voir que la formation reçue est très satisfaisante sur le plan des orientations du programme, des objectifs, satisfaisante sur le plan de l'enseignement/apprentissage et du contenu et insatisfaisante quant à l'évaluation des acquis.

Un commentaire a été apporté pour justifier des cotes plus négatives : «La formation est souvent très intensive. Il faut simplifier le langage; il me fut difficile de me sentir à l'aise surtout dans l'évaluation des acquis.»

Directrices et directeurs d'école

Il faut mentionner, en premier lieu, que près de 75 p. 100 des cadres scolaires consultés se trouvaient en fonction au moment de l'implantation du programme EMRC.

Un peu plus de la moitié des directrices et directeurs d'école n'ont pas participé à une session de formation au moment de l'implantation du programme et le tiers seulement ont assisté depuis à une séance de perfectionnement sur l'EMRC.

Les directrices et directeurs d'école ont favorisé la participation du personnel enseignant à des séances d'implantation du programme EMRC, soit à l'occasion de journées pédagogiques fixes prévues au calendrier pour la majorité de ces personnes (90 p. 100), soit au cours des journées pédagogiques «flottantes» (55 p. 100) et d'autres façons énumérées ci-dessous (61 p. 100).

La question posée était : «Avez-vous favorisé la participation du personnel enseignant à des séances d'implantation du programme d'EMRC?»

Note : Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de personnes qui ont émis le commentaire.

- Rencontres en soirée (6).
- Séance de perfectionnement avec la conseillère pédagogique (6).
- Dégagement avec suppléance (4).
- Souper-conférence sur une partie de ce programme (2).
- Jours de classe réguliers (2).
- Non, pas depuis que je suis dans cette école; c'est à venir.
- Formation avec la conseillère pour les enseignants qui ont changé de niveau.
- Rencontres après la classe pour présentation du matériel didactique.
- Oui, 2 rencontres cette année.
- Formation - subventions spécifiques - Ministère.
- Toutes autres journées prévues à cet effet.
- Libération pour les niveaux : 1re, 2e et 3e année.
- Ateliers après la classe.
- Aussi à l'extérieur pour sessions.
- Le personnel est tenu d'y assister, c'est obligatoire.
- À l'invitation d'une conseillère.
- Rencontres avec les enseignants.
- Pour les 5e années et une nouvelle enseignante en 4e.
- Dégagement l'année de l'implantation.
- Au choix.
- Rencontres informelles ou travail individuel.
- Travail avec animatrice de pastorale.
- Journée de réflexion spirituelle.
- Perfectionnement des enseignants par une journée sur la vie de Jésus (libération d'enseignement).
- Échanges entre les enseignants de l'école intégrée.
- Sessions spéciales autorisées par la commission scolaire.
- C'est ce qu'a fait le directeur que je remplace.
- Soirée ou fin de semaine (formation volontaire).
- Journée-atelier offerte sur différents thèmes.
- Ateliers de travail inter-écoles.
- Contacts réguliers avec les enseignants lorsqu'il y a des difficultés.

3.2.2 Temps de préparation pour l'implantation du programme

Enseignantes et enseignants

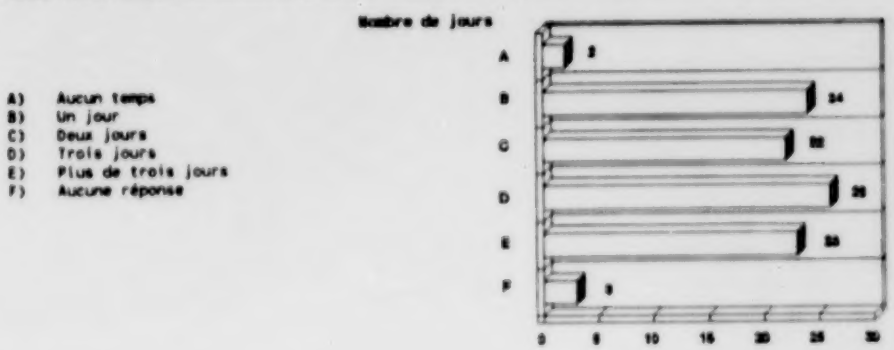
Le personnel enseignant a été interrogé sur le nombre de jours consacrés à l'implantation du programme ainsi que sur sa participation.

Au graphique suivant, on peut lire les réponses obtenues.

Graphique 2 **Pourcentage du personnel enseignant selon le nombre de jours réservés à l'implantation du programme à la commission scolaire**

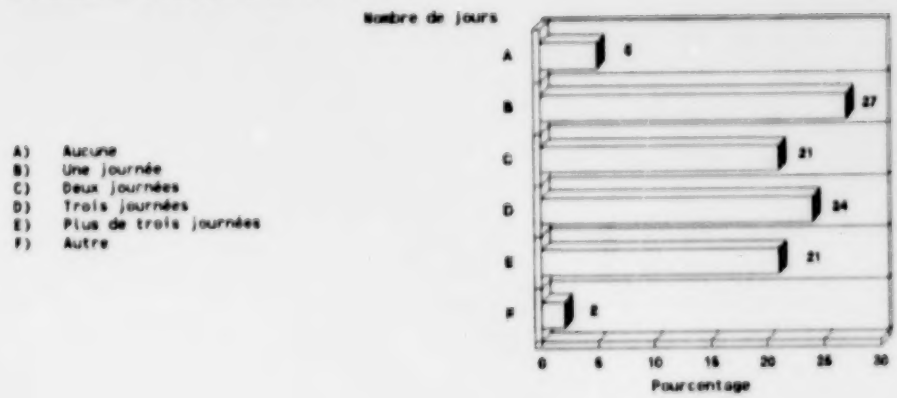
La question posée était :

«Dans votre commission scolaire, combien de temps a été alloué à l'implantation du programme?»



Graphique 3 **Pourcentage du personnel enseignant selon la participation au moment de l'implantation du programme**

La question posée était :

«À combien de journées avez-vous participé?»

La lecture des graphiques 2 et 3 fait ressortir que les deux tiers du personnel enseignant ont participé à au moins deux jours de la formation offerte dans leur commission scolaire pour se préparer à la mise en œuvre du programme. Cet état de fait expliquerait en grande partie le haut degré de satisfaction exprimé au regard de cette formation (cf. : tableau 3).

Responsables du dossier

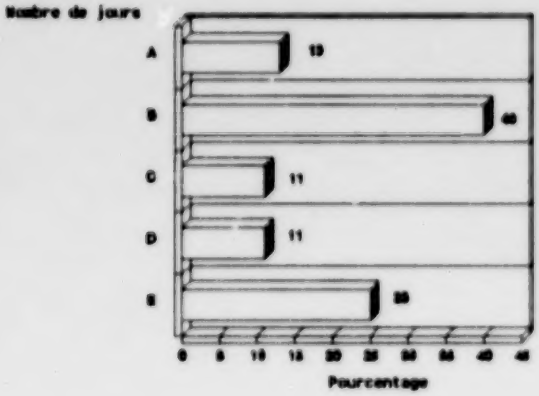
Le graphique 4, qui suit, illustre les réponses à la question posée, cette fois, aux responsables du dossier.

Graphique 4 Temps réservé à l'implantation du programme par les responsables du dossier

La question posée était :

«Combien de jours avez-vous consacrés à implanter le programme et le guide d'ERBC auprès des enseignantes et des enseignants de 3e année?»

A) Un jour
B) Deux jours
C) Trois jours
D) Plus de trois jours
E) Autre



L'écart qui semble exister entre les graphiques 2 et 4 s'explique en grande partie par la clientèle cible représentée dans le graphique 4, les enseignantes et les enseignants de 3e année, et quelques précisions apportées par les responsables du dossier :

- que le nombre de jours pour certains membres du personnel enseignant a été planifié sur demande;
- que le personnel enseignant a très peu de temps;
- que toutes et tous n'ont pas participé;
- que l'implantation était faite à mon arrivée (25);
- quelques heures (2);
- quelques jours (10).

3.2.3 Perfectionnement

Enseignantes et enseignants

Depuis les séances d'implantation, 47 p. 100 des membres du personnel enseignant consultés ont eu d'autres sessions de perfectionnement. Ces personnes ont pu bénéficier, dans une proportion de 61 p. 100 d'une séance de perfectionnement donnée par une personne responsable du dossier ou par une conseillère ou un conseiller pédagogique. Vingt-trois pour cent ont participé à une séance de perfectionnement donnée par une personne-ressource invitée et 2 p. 100 ont suivi une session de recyclage (passage du secondaire au primaire). De plus, la moitié du personnel enseignant souhaite d'autres séances de perfectionnement, lesquelles devraient porter sur le contenu notionnel (49 p. 100), sur les capacités à développer (71 p. 100), sur la démarche d'apprentissage (68 p. 100), sur l'évaluation formative et sommative (83 p. 100). Signalons pour expliquer le fort pourcentage de demandes sur ce dernier point que l'évaluation des acquis (cf. tableau 4), a été notée comme un point faible de la formation reçue par les responsables du dossier d'EMRC.

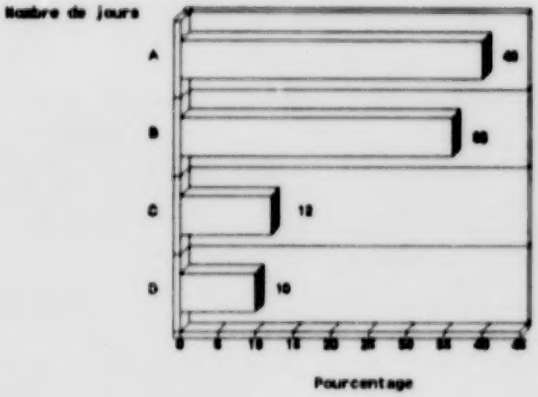
Responsables du dossier

Si les responsables du dossier, dans une proportion de 71 p. 100, trouvent suffisant le temps accordé à l'implantation du programme auprès du personnel enseignant, il n'en va pas de même pour le perfectionnement offert par la suite. Seulement 58 p. 100 des responsables estiment avoir donné «beaucoup» (12 p. 100) ou «assez» (46 p. 100) de perfectionnement (programme de perfectionnement, de recyclage) au personnel enseignant. On cite, à titre d'exemple, les deux jours donnés sur la Parole de Dieu dans l'enseignement religieux. Quant aux autres, 37 p. 100 estiment avoir peu ou très peu et, pour 5 p. 100, pas du tout assuré ce perfectionnement.

Par contre, on insiste sur l'importance de tenir d'autres sessions de perfectionnement. Une personne souhaite qu'on donne du perfectionnement sur le contenu propre à la 3e année, par exemple sur la création. Une autre personne souhaite un perfectionnement sur la vie de Jésus, sa mort et sa résurrection et sur l'Esprit saint.

Le graphique 5 fait voir les pourcentages du temps accordé au perfectionnement du personnel enseignant par les responsables du dossier de l'EMRC.

Graphique 5 **Pourcentage des responsables selon le temps accordé au perfectionnement du personnel enseignant**

A) Un jour
B) Deux jours
C) Trois jours
D) Plus de trois jours

On peut supposer que l'insatisfaction provient soit du contenu des sessions, soit du peu de participation du personnel enseignant ou du nombre de jours consacrés au perfectionnement.

Directrices et directeurs d'école

Soixante et un pour cent ont reçu de l'information en prenant connaissance des documents sur l'EMRC et en discutant avec le personnel de l'école sur le programme. Au tableau suivant, la fréquence relative à l'utilisation des divers moyens de recevoir de l'information sur l'EMRC est présentée.

Tableau 5 **Pourcentage des directrices et directeurs d'école selon la fréquence de l'utilisation de divers moyens d'information sur le programme EMRC**

MOYENS	FRÉQUENCE EN POURCENTAGE			
	TRÈS SOUVENT	SOUVENT	RAREMENT	JAMAIS
En rencontrant la conseillère ou le conseiller pédagogique.	4	32	51	13
En assistant à des séances de perfectionnement.	--	11	43	46
En assistant à des ateliers de congrès.	--	1	14	85
En discutant avec l'équipe ou le personnel de l'école sur le programme.	7	52	37	4
En prenant connaissance des documents sur l'EMRC.	10	51	34	5

Trois personnes consultées sur quatre ont favorisé la participation du personnel enseignant aux séances prévues dans la réalisation du plan triennal de perfectionnement.

Seulement 36 p. 100 des directrices et directeurs d'école souhaitent recevoir un complément d'information sur le programme EMRC.

Voici les commentaires des personnes sur leur réponse.

Note : Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de personnes qui ont émis le commentaire.

- On a suffisamment d'information (5).
- Le conseiller pédagogique, à notre demande, se fera un plaisir de nous informer (4).
- Oui, en vue d'un enrichissement personnel (2).
- Un document qui permettrait d'avoir une vision globale des 6 années du primaire (2).
- Oui, cela pourrait m'aider à mieux suivre et comprendre le programme (2).
- Actuellement, je n'ai qu'une enseignante en 3e année et elle connaît et donne bien son programme;

- J'ai d'autres priorités pour l'instant.
- J'étais enseignante lors de l'implantation puis j'ai reçu depuis lors l'information par les conseillers lors des rencontres des directions.
- Je vais commencer par faire plus d'efforts pour consulter ce que nous avons déjà.
- Au niveau de l'évaluation surtout.
- Au niveau matériel 5e et 6e.
- Il y a un encadrement commission.
- À l'occasion d'un comité plénier réunissant les directeurs de ma commission scolaire.
- Je n'ai jamais enseigné cette matière, j'aimerais en connaître davantage.
- Que des ateliers soient organisés pour les écoles privées.
- Je ne vois pas d'inconvénient à cet effet.
- J'ai déjà été conseiller pédagogique en la matière.
- Oui, un colloque en région serait intéressant.
- J'occupe ce poste depuis peu, je vais commencer par rencontrer mon conseiller avant.
- Nous recevons l'information nécessaire par la conseillère et l'agente de pastorale.
- Le 18 avril prochain une rencontre d'information est prévue.
- Une fois par année, la conseillère pédagogique fait une rencontre d'information.
- Oui, si nécessaire à mon travail.

3.3 CONTEXTE DE MISE EN ŒUVRE

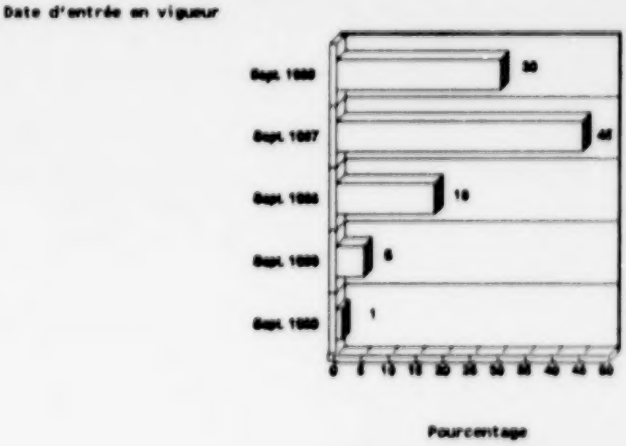
3.3.1 Entrée en vigueur du programme

Le graphique suivant illustre la question posée aux responsables.

Graphique 6 Date d'entrée en vigueur officielle du programme EMRC au premier cycle du primaire

La question posée était :

«Depuis quand votre commission scolaire applique-t-elle intégralement le programme d'EMRC au premier cycle du primaire?»



L'analyse du graphique révèle que, dans 93 p. 100 des commissions scolaires où se trouvent les responsables du dossier consultés, le programme était en vigueur au moment de l'application obligatoire, c'est-à-dire en 1988.

3.3.2 Temps d'enseignement prescrit par le Règlement du Comité catholique

Près de 80 p. 100 du personnel enseignant donne l'EMRC pendant l'équivalent de deux heures par semaine, soit 120 minutes, et même davantage pour certaines personnes, par exemple pendant 135, 144 ou 180 minutes. Celles qui ne respectent pas ce temps d'enseignement donnent soit 20 minutes, soit 100 minutes par semaine d'EMRC.

Une personne a mentionné que 120 minutes par semaine étaient une trop longue durée et que 100 minutes suffiraient. D'ailleurs, à la question «Est-ce que le temps alloué est suffisant pour atteindre les objectifs du programme de 3e année?», 96 p. 100 du personnel enseignant a répondu oui.

Parmi les commentaires relevés sur cette question, on mentionne que «la matière devient répétitive», «trop volumineuse», ou que les «objectifs se font redondants, ce qui rend la tâche difficile».

Quant aux responsables du dossier, 59 p. 100 affirment que le temps prescrit par le Règlement du Comité catholique (60 heures/année) est respecté à 100 p. 100 dans leur commission scolaire tandis que 37 p. 100 estiment qu'il l'est de 75 à 99 p. 100.

On constate que la répartition de ce temps varie d'une commission scolaire à l'autre, d'une école à l'autre, soit deux périodes de 60 minutes chacune par semaine (30 p. 100), soit l'équivalent de trois périodes de 40 minutes chacune par semaine (29 p. 100). De plus, en tenant compte du nombre de semaines d'enseignement, 31 p. 100 des personnes consultées ont apporté les précisions suivantes sur la répartition du temps : deux fois 45 minutes, ou deux fois 50 minutes ou encore quatre fois 30 minutes.

Par ailleurs, 95 p. 100 des directrices et des directeurs d'école ont indiqué que le personnel enseignant de 3e année offrait deux heures par semaine ou une période de temps équivalente.

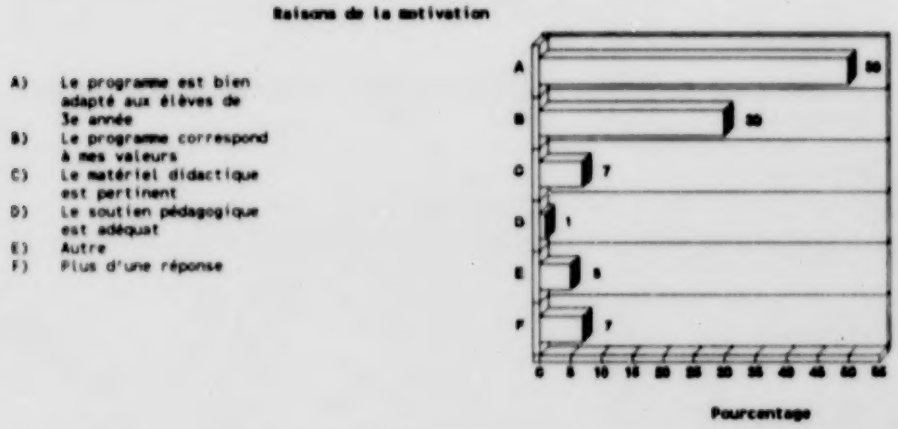
On peut donc déduire que les 60 heures par année d'enseignement sont amplement respectées.

3.3.3 Motivation du personnel enseignant

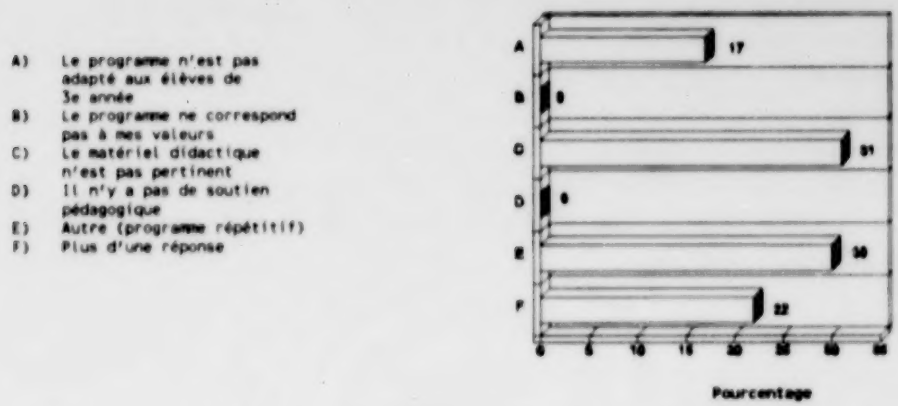
Les enseignantes et les enseignants ont aussi été invités à indiquer s'ils étaient motivés à enseigner cette matière. À cette question, 82 p. 100 du personnel enseignant a répondu oui et 17 p. 100 a répondu non.

Les graphiques 7 et 8 indiquent les principales raisons qui ont motivé ces choix.

Graphique 7 **Répartition du pourcentage du personnel enseignant (82 p. 100) au regard de la principale raison de sa motivation à l'EMRC**



Graphique 8 **Répartition du personnel enseignant (17 p. 100) au regard de la principale raison de son manque de motivation à l'EMRC**



Les graphiques 7 et 8 permettent de relever les points suivants :

- la moitié des 82 p. 100 des enseignantes et enseignants consultés qui se disent motivés évoquent comme principale raison de leur motivation que le programme est bien adapté aux élèves;

- presque le tiers des personnes donnent l'EMRC en 3e année parce que le programme correspond à leurs valeurs;

- les principales raisons du manque de motivation chez 17 p. 100 des personnes consultées reposent sur le matériel didactique non pertinent ou sur le programme qui n'est pas adapté ou qui est considéré comme répétitif.

Il est intéressant de noter que les raisons évoquées ne sont aucunement contradictoires et que le programme ne remet pas en cause les valeurs des personnes touchées.

Pour ce qui est du droit dont disposent les enseignantes et les enseignants de refuser de donner l'EMRC, 91 p. 100 des cadres scolaires reconnaissent l'importance d'informer les personnes de ce droit. Ils ont émis les commentaires suivants :

Note : Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de personnes qui ont émis le commentaire.

- Non, ils le savent déjà (15).
- Oui, afin d'assurer une qualité plus grande de l'enseignement (8).
- Oui, on enseigne bien une matière dans la mesure où on y croit, à plus forte raison quand il s'agit d'une dimension de foi chrétienne (3).
- Oui, ça doit être un libre choix (3).
- Oui, une fois par année (3).
- Oui, le droit à l'information l'exige (3).
- Oui, par respect de la personne (2).
- Non, école privée confessionnelle (2).
- Oui, commission scolaire linguistique, statut confessionnel des écoles, projet éducatif.
- Oui, l'enseignement va de pair avec la pratique.
- Non, c'est un cours à enseigner point.
- Oui, c'est le devoir d'un directeur d'école.
- Oui, pour que l'intérêt y soit.
- Oui, école confessionnelle catholique.
- Oui, c'est toujours préférable d'informer les enseignants sur les sujets qui les concernent.
- Oui, information transmise par le service de ressources humaines et les services éducatifs chaque année.
- Oui, par une circulaire chaque année.
- Oui, prévu dans la loi 107.
- Non, personnel stable.
- Oui, ce n'est pas encore notre situation en Gaspésie, on aime enseigner cette matière.
- Oui, si je crois que l'enseignant ne donne pas des cours adéquats.
- Oui, tout à fait.
- Oui, et en insistant qu'il n'y a aucune pénalité.
- Non, le personnel est informé mais personne ne se prévaut de ce droit.
- Non, ils sont prévenus par leur syndicat.
- Oui, sans insister.
- Non, notre école s'est donné une orientation très claire à ce sujet.

Cependant, 72 p. 100 des directrices et directeurs d'école estiment que dans leur école on ne trouve pas de membres du personnel enseignant qui se prévalent de ce droit. Dans le cas où une enseignante ou un enseignant se prévaut de ce droit, divers arrangements peuvent être envisagés selon les cadres scolaires. Voici un bilan de leurs commentaires.

Note : Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de personnes qui ont émis le commentaire.

- Échange de temps et de matière avec un autre enseignant ou enseignante (71).
- Faire l'enseignement moral à la place (31).
- Congé sans traitement pour cette partie de tâche (24).
- Embauche d'une autre personne (7).
- Le cas ne s'est pas présenté (5).
- Après discussion avec l'enseignante ou l'enseignant on arriverait sûrement à une entente quelconque (3).
- Répartition différente de tâche (3).
- Agencer l'horaire en fonction (3).
- Faire de l'encadrement d'activités parascolaire (2).
- Faire appel à un enseignant à l'extérieur de l'école.
- C'est à voir.
- Faire appel à une enseignante ou un enseignant à la leçon.
- Une autre personne donne le programme.
- Entente avec la commission scolaire.
- Service aux élèves selon les ressources disponibles.
- Mesures d'appui aux élèves pendant ce temps.
- Nous n'étions pas informés de ce choix.
- Vérifier si un complément de tâche intéressant peut lui être offert.
- La responsable de la pastorale au niveau de la commission scolaire voit à l'engagement de catéchètes à la leçon (pas de problème chez nous).
- Cela fait partie du contrat d'engagement, il n'y a pas d'enseignement moral dans l'établissement.
- S'occuper du service d'étude pour compléter sa tâche.

Quoi qu'il en soit, 75 p. 100 des directrices et directeurs d'école estiment que le personnel enseignant a réservé un accueil enthousiaste ou très enthousiaste au nouveau programme d'EMRC. Les personnes consultées se donnent divers moyens de s'assurer que l'EMRC est offert à l'école.

Voici un bilan des commentaires à la question posée :

«Quels moyens vous donnez-vous pour assurer que l'EMRC est offert à l'école?»

- Temps fixé dans la grille horaire (37).
- Supervision (28).
- Conseiller pédagogique (15).
- En m'informant des besoins des enseignants (15).
- Volumes approuvés par le MEQ (13).
- Évaluation des apprentissages par l'enseignant (11).
- Évaluation à chaque étape (10).
- Implantation du nouveau matériel didactique (9).
- Perfectionnement (8).
- Périodes qui coïncident avec l'enseignement moral (6).
- Retour sur l'évaluation avec la direction (6).
- En respectant le régime pédagogique (5).
- Demande aux parents lors de l'inscription annuelle (5).
- Je participe à certains cours (5).
- École confessionnelle (4).
- Échanges entre titulaires (4).
- Rencontres informelles avec les enseignantes et les enseignants (3).
- J'apprécie les notes d'évaluation du bulletin relativement à l'EMRC et la préparation de classe (3).
- Aide d'une agente ou d'un agent de pastorale scolaire (3).
- Je questionne les élèves (2).
- C'est obligatoire (2).
- Contact quotidien avec le personnel (2).
- Je m'intéresse aux activités pastorales de l'école, j'y participe (1).
- Superviser les achats (1).
- Priorité au projet éducatif (1).
- C'est acquis (1).
- Vérification des feuilles de leçons (1).
- Information aux parents (1).
- Regarde les travaux d'écoliers (1).
- Je fais confiance au professionnalisme de mon personnel (1).
- Coin de catéchèse (1).
- Favoriser les échanges avec le CEC (1).
- Engagement d'un enseignant s'il y a lieu (1).

3.3.4 Rôle exercé par le personnel enseignant

Quant au rôle que les enseignantes et enseignants estiment jouer en donnant l'EMRC, la lecture du tableau 6 apporte l'éclairage nécessaire.

Tableau 6 **Pourcentage du personnel enseignant selon les degrés d'accord relativement au rôle joué pendant le cours EMRC**

RÔLES	DEGRÉ D'ACCORD			
	TOUT À FAIT D'ACCORD (%)	PLUTÔT D'ACCORD (%)	PLUTÔT EN DÉSACCORD (%)	TOUT À FAIT EN DÉSACCORD %
Personne qui anime un groupe d'élèves	47	41	11	1
Personne qui transmet des connaissances	24	53	19	4
Personne qui guide l'élève dans son cheminement vers Dieu	58	38	4	0
Personne qui annonce la Bonne Nouvelle	41	45	12	2

On se rend compte, à la lecture de ce tableau, que presque tous les membres du personnel enseignant considèrent que leur rôle, en donnant le cours d'EMRC, consiste à guider l'élève dans son cheminement vers Dieu.

L'animation d'un groupe, la transmission des connaissances ainsi que l'annonce de la Bonne Nouvelle demeurent aussi des rôles très importants pour une forte proportion des personnes consultées.

3.3.5 Soutien pédagogique

Enseignantes et enseignants

Près de 80 p. 100 du personnel enseignant dit bénéficier d'un soutien pédagogique et, selon 45 p. 100, ce soutien est assuré par une conseillère ou un conseiller d'éducation chrétienne. Pour 38 p. 100, ce soutien provient de la conseillère ou du conseiller pédagogique d'EMRC. Les autres membres du personnel enseignant ont signifié que d'autres intervenantes ou intervenants en éducation, parfois la directrice ou le directeur d'école, leur assurent ce soutien. Signalons que 8 p. 100 du personnel enseignant reçoit du soutien de la part de plus d'une agente ou de plus d'un agent d'éducation.

Au dire de la très grande majorité des enseignantes et des enseignants, le soutien pédagogique apporté répond à leurs besoins. En effet, 44 p. 100 d'entre eux s'estiment «tout à fait» satisfaits du soutien que leur assurent les agentes et agents d'éducation et 42 p. 100 assez satisfaits.

Du personnel enseignant ayant changé de classe (par exemple en 1re, 2e ou 3e, etc.) depuis cinq ans, 53 p. 100 affirme avoir reçu une formation satisfaisante : 16 p. 100 en a aussi reçu, mais elle est jugée incomplète. Les autres personnes consultées, soit 29 p. 100, n'ont eu aucune formation par manque de temps ou parce que aucune séance de formation n'était offerte.

Le personnel enseignant reçoit du soutien pédagogique à l'occasion (76 p. 100) ou souvent (8 p. 100). Les autres enseignantes et enseignants n'en recevraient pas, soit parce qu'il n'y a pas de personne responsable du dossier, soit parce que cette personne manque de temps.

Quant à la pertinence du soutien pour la préparation de leur enseignement, 79 p. 100 des personnes consultées la reconnaissent. Parmi les 21 p. 100 qui ont répondu plutôt négativement, certaines personnes commentent ainsi leur réponse : «Pas de documentation faute d'argent», «J'aimerais avoir un cours de perfectionnement», «Étant suppléante, je n'ai pas reçu le perfectionnement offert», «Une seule demi-journée a été offerte après l'implantation du programme et, pour moi, cela a été insuffisant», «les documents arrivent souvent en retard pour la planification».

Tout compte fait, le personnel enseignant envoie des messages plutôt rassurants à l'intention des responsables du dossier de l'EMRC en ce qui a trait au soutien pédagogique.

Responsables du dossier

En général, à un tout autre moment que le temps proprement dit d'implantation du programme, les responsables sont peu ou très peu satisfaits (54 p. 100) de la façon dont ils réussissent à soutenir les enseignantes et les enseignants dans la mise en œuvre du programme. Le tableau suivant précise différents types d'activités et la fréquence de ces activités dans la tâche des responsables du dossier de l'EMRC.

Tableau 7 **Pourcentage des responsables du dossier au regard de la fréquence des activités de soutien pour le personnel enseignant**

ACTIVITÉS	TRÈS SOUVENT (%)	SOUVENT (%)	RAREMENT (%)	JAMAIS (%)
a) Rencontres individuelles	6	40	53	1
b) Rencontres de groupe à l'occasion des journées de planification	14	43	40	3
c) Rencontres de groupe hors des journées de planification	1	14	66	19
d) Rencontres avec les directions d'école	6	40	48	6
e) Rencontres régionales de conseillères et conseillers pédagogiques	11	61	24	4
f) Travail coopératif avec quelques conseillères et conseillers pédagogiques	7	48	32	13
g) Animation de séances de perfectionnement	7	41	42	10
h) Rédaction de documents de soutien, analyse de résultats et rédaction de rapports	11	32	46	11
i) Étude du matériel didactique	9	59	31	1
j) Préparation de matériel didactique	8	35	44	13
k) Préparation d'instruments de mesure	4	34	45	17
l) Participation au choix du matériel didactique	21	50	27	2
m) Lecture de documents	29	57	13	1
n) Activités personnelles de perfectionnement (congrès, séances, cours)	10	57	30	3

Les données du tableau 7 permettent de faire les constatations suivantes :

- la lecture de documents occupe huit responsables du dossier sur dix; les activités personnelles de perfectionnement (congrès, séances, cours) et les rencontres régionales de conseillères et conseillers pédagogiques touchent sept responsables sur dix;

- le soutien apporté au personnel enseignant par les responsables du dossier est plutôt concentré «très souvent» et «souvent» sur une aide immédiate et concrète comme l'étude du matériel didactique et la participation au choix de ce matériel par sept responsables sur dix;

- sauf les rencontres de groupe tenues à l'occasion de journées de planification, qui sont favorisées par près de six responsables sur dix, les rencontres individuelles avec le personnel enseignant et les rencontres de groupe en dehors des journées de planification ainsi qu'avec les directrices et directeurs d'école ne semblent pas tenir une place importante dans les activités de soutien du personnel enseignant.

- De plus, la préparation d'instruments de mesure occupe peu de place.

Ces dernières constatations expliquent-elles la satisfaction peu ou très peu élevée qu'éprouvent les responsables du dossier dans leur tâche de soutien? En effet, comment arriver à répondre aux besoins pédagogiques et aux attentes des enseignantes et des enseignants sans donner une place de choix aux rencontres individuelles et aux rencontres de groupe du personnel enseignant ou des directrices et directeurs d'école? On peut supposer que les véritables causes de l'absence de ces rencontres sont le désintéressement, le cumul de dossiers, la répartition du temps accordé aux autres matières d'enseignement.

Pour en finir avec l'éventail de leur tâche, les responsables du dossier ont eu à répondre à deux autres questions : «Assurez-vous une aide aux enseignantes et aux enseignants en ce qui a trait à la planification de l'EMRC?» et «Dans quelle mesure parvenez-vous à aider les enseignantes et les enseignants à répondre aux besoins des élèves ayant des difficultés d'apprentissage?»

À la première question, trois responsables sur quatre ont répondu qu'ils assuraient une aide au personnel enseignant en ce qui a trait à la planification de l'EMRC.

À la deuxième question, les personnes consultées ont répondu qu'elles parvenaient «peu» et «très peu» à aider le personnel enseignant à répondre aux besoins des élèves ayant des difficultés d'apprentissage.

Directrices et directeurs d'école

Les directrices et directeurs d'école ont eu à se prononcer sur les trois actions qu'ils privilégient, par ordre de priorité, en vue de soutenir le personnel enseignant dans la mise en œuvre du programme d'EMRC. On présente les résultats dans le graphique suivant.

Graphique 9 **Pourcentage des directrices et des directeurs d'école selon les actions privilégiées pour le soutien au personnel enseignant**

Actions privilégiées

A) Prévoir des périodes de planification d'EMRC

B) Procurer le matériel didactique nécessaire

C) Favoriser la participation du personnel enseignant à des séances de perfectionnement

D) Recourir aux services d'une personne-ressource (CEC ou CP)

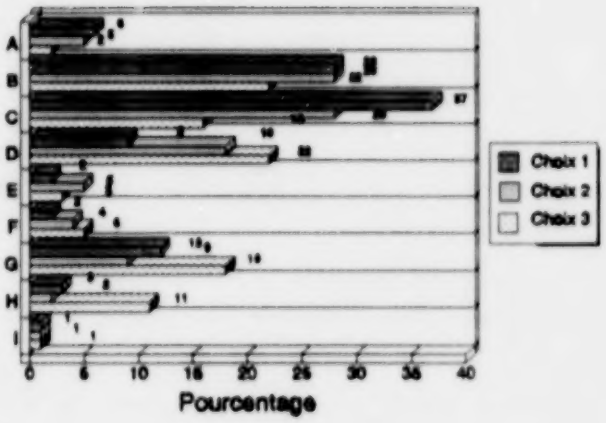
E) Fournir une aide spéciale aux enseignantes et aux enseignants affectés à une autre classe, à un autre cycle, à un autre ordre d'enseignement

F) Être ouverte ou ouvert aux demandes des enseignantes et des enseignants qui exercent leur droit de refuser de donner l'EMRC

G) Favoriser le temps d'enseignement prescrit

H) Favoriser les échanges avec le personnel relativement à l'EMRC

I) Autre. Favoriser la présence à l'école d'un service d'animation pastorale (trois personnes ont émis cet avis)



L'examen du graphique 9 nous permet de constater que les directrices et directeurs favorisent surtout la participation à des séances de perfectionnement et veillent à procurer le matériel didactique nécessaire afin d'aider le personnel enseignant dans la mise en œuvre du programme d'EMRC.

3.4 ÉLÉMENTS LIÉS AU PROGRAMME

3.4.1 Orientations

Dans une proportion de 86 p. 100, les responsables du dossier de l'EMRC affirment posséder une connaissance suffisante, même une très bonne connaissance des fondements, des principes directeurs et des objectifs du programme. Par contre, près de 14 p. 100 des responsables aimeraient approfondir leurs connaissances.

Quant à savoir si ces orientations sont clairement énoncées, les données suivantes nous le confirment.

Tableau 8 **Pourcentage des responsables qui reconnaissent la clarté des orientations du programme**

ÉNONCÉS	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)	PAS DU TOUT (%)
- Finalités de l'éducation	56	41	3	--	--
- Principes directeurs	51	48	1	--	--
- Objectifs de formation	43	51	5	1	--

D'autre part, selon 90 p. 100 des personnes consultées, les orientations du programme paraissent applicables. Les principes directeurs, qui font partie de ces orientations, semblent correspondre à l'objectif global du programme d'EMRC, comme on peut le constater dans le tableau suivant.

Tableau 9 **Pourcentage des responsables relativement au degré de correspondance qui existe entre les principes directeurs et l'objectif global du programme**

PRINCIPES DIRECTEURS	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)	PAS DU TOUT (%)
Développement de la personne	42	50	7	1	--
Ouverture aux autres et à Dieu	47	45	6	1	1
Découverte et accueil de la personne et du message de Jésus-Christ	60	35	4	1	--

Les résultats du tableau 9 s'inscrivent dans la logique des affirmations précédentes en ce qui a trait aux orientations du programme.

Il reste à découvrir si ces principes directeurs sont pertinents par rapport à l'âge de l'élève, à la réalité sociale actuelle, aux objectifs du programme.

Les tableaux suivants permettent d'établir cette pertinence.

Tableau 10 Pourcentage des responsables selon le degré de pertinence du premier principe directeur

«Développement de la personne»

CRITÈRES	DEGRÉ DE PERTINENCE				
	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)	PAS DU TOUT (%)
L'âge de l'élève	42	54	3	1	--
La réalité sociale	21	46	29	3	1
Les objectifs du programme	36	58	5	1	--

Tableau 11 Pourcentage des responsables selon le degré de pertinence du deuxième principe directeur

«Ouverture aux autres et à Dieu»

CRITÈRES	DEGRÉ DE PERTINENCE				
	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)	PAS DU TOUT (%)
L'âge de l'élève	44	50	5	1	--
La réalité sociale	14	45	35	5	1
Les objectifs du programme	37	57	6	--	--

Tableau 12 **Pourcentage des responsables selon le degré de pertinence du troisième principe directeur**

«Découverte et accueil de la personne et du message de Jésus-Christ»

CRITÈRES	DEGRÉ DE PERTINENCE				
	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)	PAS DU TOUT (%)
L'âge de l'élève	44	48	6	2	--
La réalité sociale	14	47	34	4	1
Les objectifs du programme	44	48	7	1	--

Une analyse des trois derniers tableaux met en évidence le fait que les principes directeurs sont moins adaptés aux réalités sociales qu'ils le sont à l'âge de l'élève et aux objectifs du programme. **Il y aurait des ajustements à faire.**

3.4.2 **Objectifs**

Enseignantes et enseignants

Consultés sur les objectifs (généraux, terminaux et intermédiaires) du programme, les enseignantes et enseignants ont été appelés à se prononcer sur la cohérence de ces objectifs pour l'atteinte de l'objectif global énoncé ainsi dans le programme «Développer les ressources de l'élève et l'aider à découvrir et à accueillir la personne et le message de Jésus-Christ.»

Les résultats font voir qu'il existe une cohérence presque parfaite entre tous les objectifs pour l'atteinte de l'objectif global. Pour 98 p. 100 des personnes consultées, les objectifs généraux permettent l'atteinte de l'objectif global; pour 96 p. 100, les objectifs terminaux contribuent à l'atteinte des objectifs généraux et de l'objectif global, et pour 95 p. 100 les objectifs intermédiaires exercent le même rôle par rapport à tous les objectifs énumérés précédemment.

Les objectifs mentionnés, généraux, terminaux et intermédiaires, sont clairs, d'après l'opinion d'une bonne majorité (87 p. 100) des enseignantes et des enseignants. Toutefois, 13 p. 100 ont répondu autrement parce que, à leur avis, le langage utilisé laisse place à l'interprétation, et une personne a ajouté : «Il serait important de simplifier le programme.»

Compte tenu que le questionnaire visait particulièrement l'EMRC de 3e année du primaire, les enseignantes et les enseignants ont été amenés à répondre à certaines questions sur les modules qui concernent cette classe. Ils estiment majoritairement que les objectifs terminaux répondent bien à l'atteinte de l'objectif du module 7 (99 p. 100), du module 8 (98 p. 100) et du module 9 (90 p. 100). Ils font remarquer, de plus, que les 12 objectifs terminaux semblent suffisamment précis. Parmi les 10 p. 100 qui ont répondu autrement en ce qui a trait au module 9, une personne fait porter sur l'objectif 10, «Reconnaître les signes de l'action de l'Esprit de Jésus dans la réalisation du Rêve du Père», la raison de sa réponse négative. Une autre ajoute : «Il faut passer du temps pour bien comprendre. On pourrait atteindre les mêmes objectifs en simplifiant le guide.»

Notons, en passant, que la question portait uniquement sur les éléments du programme et non sur ceux du guide pédagogique dont il sera question plus loin. Toujours dans l'optique du jugement à porter sur les objectifs, 95 p. 100 des enseignantes et des enseignants estiment que les objectifs intermédiaires sont clairs et 97 p. 100 les trouvent pertinents pour l'atteinte des objectifs terminaux. Cependant, une personne fait remarquer qu'il «faudra pointer les choses importantes au niveau des objectifs intermédiaires», ce qui nous laisse voir que ce type d'objectif est perçu comme obligatoire par le personnel enseignant alors qu'il est bel et bien indicatif.

Responsables du dossier

Les responsables du dossier ont été invités à indiquer leur degré de satisfaction par rapport aux objectifs terminaux de tous les modules du premier cycle d'enseignement.

Le tableau suivant indique ce degré de satisfaction.

Tableau 13 **Pourcentage des responsables selon le degré de satisfaction au regard des objectifs terminaux des modules 1 à 9 du programme**

MODULES	COTE DE SATISFACTION				
	EXCELLENTE (%)	TRÈS BONNE (%)	BONNE (%)	SUFFISANTE (%)	NULLE (%)
Modules 1, 2, 3	14	56	24	5	1
Modules 4, 5, 6	6	32	36	21	5
Modules 7, 8, 9	15	49	32	3	1

La lecture du tableau 13 fait voir que les modules 1, 2, 3, 7, 8 et 9 reçoivent une bonne cote de satisfaction de plus de 90 p. 100 des responsables du dossier. Cependant, on note une légère insatisfaction pour les modules 4, 5 et 6 puisque 21 p. 100 qualifient leur satisfaction de suffisante et 5 p. 100 la trouvent tout simplement nulle.

Les raisons évoquées pour justifier les insatisfactions portent soit sur le contenu ou le thème, soit sur les objectifs affectifs, le temps d'exploitation des modules ou encore sur l'approche pédagogique. Voici quelques commentaires.

Pour les modules 1, 2 et 3

- Les objectifs et les concepts sont trop difficiles (4).
- Ça vient trop vite et ça commence la répétition sur six ans (chrétiens + Esprit saint).
- Thème trop vague.
- Certains objectifs à enlever ou à replacer ailleurs dans le programme (3).
- Difficulté d'intéresser l'enseignant, difficulté de rejoindre le jeune.
- Un écart trop grand dans la taxonomie d'un objectif à l'autre.
- Module 1 - unités 1 -2. Objectifs terminaux cognitifs et affectifs ne favorisent pas l'atteinte de l'objectif général du module, ils ne traduisent pas la recherche en cours.
- La majorité des élèves n'ont pas fait le programme «Éveil spirituel», c'est pourquoi le module 2 arrive trop tôt.
- Module 1 : temps d'exploitation trop long.
- Module 1 : manque d'une certaine cohérence.
- On doit constamment revenir aux objectifs intermédiaires pour évaluer, mesurer l'apprentissage.

Pour les modules 4, 5 et 6

- Trop de répétitions (25).
- Thème de l'amitié surexploité (14).
- Ont nécessité des adaptations très considérables pour «passer».
- Bon thème mal traité. Un module aurait suffit.
- Les objectifs terminaux des modules 4 - 6 = trop vastes, pas assez précis. La clientèle visée possède déjà très bien la notion enseignée et elle a rapidement cerné l'expérience qu'elle en a.
- N'est pas près de l'élève de cet âge.
- Démarquer davantage les objectifs les uns par rapport aux autres (3).
- Difficulté d'intéresser l'enseignant, difficulté de rejoindre le jeune.
- Répétition du contenu par et dans les objectifs cognitifs des unités 5.1 et 6.1.
- Objectifs terminaux.
- Objectifs terminaux pauvres qui génèrent des contenus dont les nuances échappent aux enseignants et aux élèves.
- Difficile à passer.
- Pauvreté des objectifs.
- Module 4 : temps d'exploitation trop long.
- C'est bon mais faible en contenu.
- Module 4 : l'amitié traitée trop longuement; module 6 : trop de matière.
- Objectifs terminaux des modules 4, 5, 6 sont vastes, pas assez pointus.
- Pas assez précis. On doit constamment revenir aux objectifs intermédiaires pour évaluer, mesurer l'apprentissage.
- Le concept «vie en communion selon l'esprit de Jésus» est difficile à comprendre.
- Longueurs excessives, intervention tardive de Jésus.

Pour les modules 7, 8 et 9

- Ça frise l'écologie.
- 7 : excellent, 8 : moyen, 9 : nul.
- Remplacer la notion de «rêve» par la notion de «projet» par exemple (3).
- Difficulté d'intéresser l'enseignant, difficulté de rejoindre le jeune.
- Module 7, unité 1, la terre notre demeure, concept trop abstrait pour des élèves de 3e primaire.
- Poser des gestes en 3e année se fait plutôt sur demande.
- Demande une intégration plus grande; plus difficilement réalisable.
- Répétition dans les gestes co-créateurs; rêve du Père et solidarité. Un manque de textes évangéliques.
- On doit constamment revenir aux objectifs intermédiaires pour évaluer, mesurer l'apprentissage.

Étant donné que les objectifs terminaux sont associés à l'acquisition de connaissances et au développement d'attitudes et d'habiletés précises, les responsables du dossier ont été interrogés à ce sujet. En effet, 67 p. 100 des personnes consultées croient que, de façon générale, le lien objectif-connaissance-habileté-attitude est clairement établi dans le programme. Par contre, 30 p. 100 estiment que ce lien est «peu clair» ou «très peu clair» et 3 p. 100 ne voient aucunement ce lien.

Toujours d'après les responsables du dossier, la pertinence des objectifs terminaux pour l'atteinte des objectifs généraux ne fait pas de doute puisque 96 p. 100 des personnes consultées les considèrent comme «tout à fait» ou «assez» pertinents, même si une des personnes qui n'étaient pas du même avis note que «certains objectifs terminaux sont quasi identiques aux objectifs généraux et que d'autres ne sont même pas en lien avec ces derniers». Cependant, cette personne ne mentionne pas les objectifs visés.

3.4.3 Contenu

Le contenu du programme a fait l'objet d'une évaluation assez détaillée de la part du personnel enseignant et des responsables du dossier d'EMRC. Ces derniers ont été questionnés sur des points précis de l'ensemble du programme, alors que les enseignantes et les enseignants ont été invités à se prononcer en grande partie sur le programme de 3e année du primaire. Examinons les facettes de cette évaluation.

3.4.3.1 Le développement des capacités

Enseignantes et enseignants

Les enseignantes et les enseignants ont répondu à une question situant le développement des capacités chez les élèves de 6, 7 et 8 ans dans le contexte social actuel. Pour 77 p. 100, ils estiment que ces trois capacités peuvent être «tout à fait» et «assez» développées, mais un bon nombre de commentaires accompagnent ces réponses :

- Nous devons aider les élèves à cheminer et à grandir.
- Car l'élève cherche à comprendre, il s'émerveille facilement et s'affirme avec ses amis, il a le goût de la réalisation dans l'élaboration de petits projets collectifs.
- Cette expérience devrait se poursuivre en dehors de l'école, à la maison ce qui n'est pas toujours le cas.
- Ceux qui pratiquent sont peu nombreux, ils manquent de soutien dans la famille.
- Ils sont aux prises avec l'opinion et les problèmes des parents, ce qui ralentit souvent l'émerveillement et la communion dans leur expérience de foi.
- Il y a un manque de cohérence entre ce qu'ils voient, entendent et ce qu'on leur dit.
- Trop peu de familles donnent un suivi à l'EMRC à la maison et dans leur vie de tous les jours.

Toujours selon le personnel enseignant, si à la fin de la 3e année, les élèves ont développé la capacité d'engagement, c'est que, d'après 89 p. 100 des réponses obtenues, les élèves se sentent capables d'engagement, mais ont besoin de soutien, et que des élèves se sont engagés dans quelques projets. Cependant, 8 p. 100 des personnes consultées répondent que les élèves n'ont pas développé cette capacité parce que, à leur avis, les projets sont trop exigeants pour des élèves de 3e année.

Responsables du dossier

Au premier cycle du primaire, l'EMRC vise à permettre le développement des capacités d'émerveillement de l'élève, de communion et d'engagement dans son expérience de foi.

Le tableau 14 fait voir la réponse des responsables du dossier à la question «Le développement de ces capacités vous paraît-il adapté à l'âge des élèves?»

Tableau 14 Pourcentage des responsables selon le degré d'adaptation du programme aux capacités à développer et à l'âge des élèves

CAPACITÉS/MODULES	TRÈS ADAPTÉ (%)	ASSEZ ADAPTÉ (%)	PEU ADAPTÉ (%)	TRÈS PEU ADAPTÉ (%)	PAS DU TOUT ADAPTÉ (%)
Émerveillement modules 1, 2, 3	49	49	1	1	--
Communion modules 4, 5, 6	27	56	12	5	--
Engagement modules 7, 8, 9	30	57	8	4	1

Les données du tableau 14 montrent que le développement de la capacité d'émerveillement paraît adapté à l'âge des élèves selon l'opinion de 98 p. 100 des responsables du dossier. Bien que les capacités de communion et d'engagement aient obtenu de bonnes cotes, leur développement paraît moins adapté à l'âge des élèves.

3.4.3.2 **Les éléments notionnels**

Enseignantes et enseignants

À la question «À partir du contenu notionnel des modules 7, 8 et 9, diriez-vous qu'il y a une répétition de certaines notions?», la réponse est plutôt étonnante de la part du personnel enseignant qui jusqu'ici avait manifesté beaucoup de satisfaction à l'égard des objectifs.

Soixante-trois pour cent des enseignantes et des enseignants ont répondu oui en essayant de relever ces répétitions dans leurs commentaires :

- Prendre soin de la terre, les enfants le savent en arrivant en 3e année car ils ont déjà été sensibilisés à la protection de l'environnement.
- Il y a répétition à l'intérieur d'un même module, par exemple le module 7.
- Il faut beaucoup de lecture pour aller chercher l'activité essentielle pour la compréhension de certaines notions et garder l'intérêt de l'enfant.
- Dans les modules 7 et 8, on trouve des activités semblables qui touchent les mêmes objectifs.
- Participer à des activités, à des projets ou apporter sa contribution (3).
- Tout l'enseignement tourne autour du Rêve du Père et le mot «rêve» revient souvent.
- Certains contenus traînent en longueur.

Pour parfaire l'information, 94 p. 100 du personnel enseignant trouve le contenu des modules 7, 8 et 9 «tout à fait» et «assez» complet. Cependant, ces mêmes personnes, dans une proportion de 56 p. 100, souhaitent un allégement du contenu de ces modules. Par contre, pour 20 p. 100 des personnes consultées, il apparaît tout simplement insuffisant. Ce dernier relevé fait voir une contradiction difficile à interpréter, faute de précisions.

Quant à savoir si le contenu des modules 7, 8 et 9 semble adapté aux élèves de 3e année, le tableau suivant illustre les réponses du personnel enseignant.

Tableau 15 **Pourcentage du personnel enseignant selon le degré d'adaptation du contenu des modules aux élèves touchés**

MODULES	TOUT À FAIT ADAPTÉ (%)	ASSEZ ADAPTÉ (%)	PEU ADAPTÉ (%)	PAS DU TOUT ADAPTÉ (%)
Module 7	59	39	2	--
Module 8	47	50	3	--
Module 9	32	47	19	2

Le tableau 15 montre que plus de 97 p. 100 du personnel enseignant trouve que le contenu des modules 7 et 8 semble adapté aux élèves de 3e année, alors que près de 20 p. 100 des personnes consultées trouvent le contenu du module 9 «peu» ou «pas du tout» adapté.

Responsables du dossier

Les responsables du dossier ont d'abord été interrogés sur la pertinence des contenus de chacun des modules du programme.

Tableau 16 **Pourcentage des responsables selon le degré de pertinence des contenus des modules 1 à 9**

MODULES	DEGRÉ DE PERTINENCE DES CONTENUS				
	TRÈS PERTINENT (%)	ASSEZ PERTINENT (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)	PAS D'OPINION (%)
Module 1	58	35	6	1	--
Module 2	51	46	2	1	--
Module 3	35	51	12	1	1
Module 4	36	43	18	3	--
Module 5	34	45	17	3	1
Module 6	31	46	18	5	--
Module 7	51	46	3	--	--
Module 8	42	55	3	--	--
Module 9	37	55	5	3	--

D'après les données du tableau 16, les deux premiers et les trois derniers modules obtiennent l'assentiment de presque 95 p. 100 des personnes consultées en ce qui a trait à la pertinence des contenus. On notera une légère diminution des cotes dans l'appréciation pour des modules 3, 4, 5 et 6.

Le tableau 13 contenait déjà des indications particulières sur les mêmes modules par rapport aux objectifs terminaux. **Il y aurait lieu de mener une réflexion sur le contenu des modules 3, 4, 5 et 6 afin de les améliorer.**

Le tableau suivant fait état de la pertinence des thèmes de chaque module.

Tableau 17 Pourcentage des responsables selon le degré de pertinence des thèmes des modules

THÈMES DES MODULES	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)	PAS DU TOUT (%)
- Manifestations de la vie	78	21	1	--	--
- Jésus est plein de vie	66	28	5	1	--
- L'Esprit de Jésus, source de l'agir des chrétiens	38	41	17	3	1
- Manifestations de l'amitié	58	31	9	2	--
- L'amitié dans la vie des chrétiens	52	37	9	2	--
- Les «je t'aime» qui transforment	51	28	16	5	--
- La terre notre demeure	74	23	3	--	--
- Le Rêve de Dieu notre Père	55	38	6	1	--
- Signes de l'action de l'Esprit de Jésus dans la réalisation du Rêve du Père	39	46	12	2	1

Les données du tableau 17 permettent de constater que :

- le haut degré de satisfaction noté depuis le début de l'analyse des éléments liés au programme se maintient toujours;

- là où il est question de l'Esprit de Jésus, la cote d'appréciation diminue légèrement. La même remarque a d'ailleurs été relevée à la lecture du tableau 16 en ce qui concerne le module 3, «L'Esprit de Jésus, source de l'agir des chrétiens»;

- une diminution de la cote se fait sentir également pour «les je t'aime» qui transforment, module 6 du programme; le tableau 13 indiquait déjà une légère faiblesse à propos de ce module.

Pour ce qui est de la cohérence de la répartition des contenus, le tableau suivant détaille les réponses obtenues.

Tableau 18 **Pourcentage des responsables selon le degré de cohérence relatif à la répartition des contenus par année**

RÉPARTITION DES CONTENUS PAR CLASSE (1re, 2e, 3e ANNÉE)	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)	PAS DU TOUT (%)
Modules 1, 2, 3	44	53	3	--	--
Modules 4, 5, 6	30	42	23	4	1
Modules 7, 8, 9	42	55	3	--	--

Le tableau 18 illustre une fois de plus que les points faibles du programme se situent autour des modules 4, 5, 6.

3.4.3.3 Les valeurs et les symboles du programme

Enseignantes et enseignants

Les enseignantes et les enseignants ont été interrogés sur le sens de la gratuité, de l'entraide, du partage, de l'amitié, de la responsabilité et de la solidarité en tant que valeurs développées chez les élèves. Le tableau suivant rend compte du jugement du personnel enseignant sur le développement de ces valeurs.

Tableau 19 **Pourcentage du personnel enseignant selon le degré de développement de certaines valeurs chez les élèves**

VALEURS	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)
Sens de la gratuité, de l'entraide et du partage	29	64	7
Amitié	52	47	1
Responsabilité	21	60	19
Solidarité	19	61	20

Le tableau 19 montre que près de 20 p. 100 du personnel enseignant juge que les valeurs de responsabilité et de solidarité sont peu développées chez les élèves. En partant de l'hypothèse que ces deux valeurs découlent de la capacité d'engagement développée chez ces mêmes élèves, le tableau 14, qui exprimait la pensée des responsables du dossier sur le développement de la capacité d'engagement par rapport à l'âge des élèves touchés par les modules 7, 8, 9, rend plausible le jugement porté cette fois par 20 p. 100 des personnes qui sont davantage en contact avec les élèves.

Est-ce à dire, maintenant, que d'autres personnes devraient prendre le relais pour continuer l'approfondissement de ces valeurs chez les élèves?

Responsables du dossier

Le tableau 20 rend compte de la pertinence de l'utilisation des symboles présentés dans le programme du premier cycle du primaire.

Tableau 20 **Pourcentage des responsables selon la pertinence de l'utilisation des symboles du primaire à chaque année du premier cycle**

SYMBOLES DE CHAQUE ANNÉE	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)
En 1re année (eau)	52	32	15	1
En 2e année (fête)	48	40	12	--
En 3e année (rassemblement)	41	37	21	1

Le tableau permet de constater qu'en moyenne 83 p. 100 des personnes consultées estiment que les symboles présentés sont «tout à fait» ou «assez» pertinents.

Les responsables du dossier se sont prononcés relativement au temps de l'année liturgique.

De nombreux commentaires ont été émis. Plusieurs signalent que le contenu du programme devrait traiter des temps de l'année liturgique (91).

- De toute façon le personnel enseignant en tient compte ou le souhaite (14).
- Pour créer des liens avec l'animation pastorale, ou la paroisse, ou la communauté (28).
- Cela fait partie du vécu de l'enfant (14).
- Divers autres commentaires (35).

Les personnes qui ne sont pas d'accord avec le fait de traiter des temps de l'année liturgique dans le programme sont au nombre de 45.

- L'animation pastorale s'en charge (31).
- Il faut distinguer programme d'études et liturgie (3).
- Il ne faut associer les mystères à un temps fixe de l'année (2).
- Divers commentaires (9).

3.4.3.4 Les connaissances, les attitudes, les habiletés d'expression

Dans le domaine des connaissances, le programme paraît complet à près de 88 p. 100 des responsables du dossier. Douze pour cent le trouvent «peu» ou «très peu» complet. Des personnes commentent ainsi leurs réponses :

- On ne sait pas exactement ce que l'enfant doit apprendre ou ce dont il doit bien se souvenir.
- Il y a trop de connaissance (3).

Commentaires positifs (10)

- C'est bien expliqué.
- On trouve énumérer, identifier.
- C'est évident.
- Ce sont des connaissances élémentaires et indispensables.
- C'est suffisant pour un jeune de huit ans.
- Si intégrés.
- Il incite à la réflexion profonde menant à l'acquisition de connaissances.
- Il tient compte de ses capacités et espirations.
- L'essentiel est là.
- L'évaluation des apprentissages est logique.

Commentaires négatifs (13)

- Sauf en 2e où la notion d'amitié, de croissance d'amitié, etc., est difficilement évaluable.
- Documents (pardon) = faible.
- Il y a un manque de connaissances en 2e année.
- On pourrait connaître Jésus davantage.
- Au primaire 2, il y a un manque.
- Il nous manque des ouvertures pour apprivoiser l'Ancien Testament.
- Même un peu trop.
- Le programme du 1er cycle donne à l'élève un minimum de connaissance; besoin d'enrichissement. Modules 4, 5, 6 très pauvres.
- Trop axé sur les connaissances.
- Plus de connaissances sur l'histoire de Jésus.
- Sauf en 2e année, manque de contenu.
- Il y aurait lieu d'en ajouter, il n'y a pas assez de mémorisation.
- Besoin d'une définition du domaine plus précise.

Sur le plan des attitudes, plus de 83 p. 100 affirment que le programme est complet. Les personnes commentent leur réponse ainsi :

Commentaires positifs

- On aurait plaisir à y trouver encore plus de «comment» que de «quoi».
- Programme bien développé en 3e année où l'enfant a conscience du respect de la terre.
- C'est évident.
- Assez complet, mais c'est très difficile à vérifier.
- Le programme aurait pu insister sur l'intériorisation comme porte d'entrée à la prière.
- Je trouve suffisantes également les invitations.
- Si les attitudes sont véhiculées par le personnel enseignant.
- Assez complet, mais c'est difficile à juger.
- Il favorise le passage de l'attitude d'émerveillement à l'actualisation de la communion entre les êtres humains.
- Il débouche sur l'acquisition de principes d'une vie morale chrétienne.
- Des attitudes se développent par une et des expérience vécues, donc le rôle du professeur est très important. Tout est dans le programme, un beau livre... Quelle est la qualité de l'enseignement?
- Assez complet, mais passablement complexe pour les enseignants.

Commentaires négatifs

- Il n'est pas fait pour développer d'une façon spécifique les attitudes.
- Peu de place à l'intériorisation.
- On ne trouve pas «changer, s'interroger».
- Des données complémentaires à ce point seraient nécessaires pour mieux comprendre ce qu'est l'attitude.
- Loin de la vie de Jésus.
- Il n'existe aucune démarche pédagogique spécifique pour le développement des attitudes.
- Le jugement moral est peu présent dans le programme.
- On passe trop rapidement d'une attitude à l'autre.
- C'est sur les attitudes qu'on devrait mettre plus de temps et d'énergie.

Quant aux habiletés d'expression, la proportion des personnes qui se sont exprimées positivement est plus faible : 67 p. 100 voient que le programme est «tout à fait» ou «assez» complet, et 35 p. 100 le disent «peu» ou «très peu» complet. Les commentaires suivants ont été émis.

Commentaires négatifs

- Difficile à percevoir ou à évaluer, pas assez évident, pas assez concret et spécifique, confus, pas assez explicites, pas évidentes (8).
- Peu de créativité dans ce domaine.
- On en fait peu mention.
- Pas assez de temps pour y arriver.
- On peut dire plus sur ce sujet difficile en cours d'enseignement.
- Cela pourrait être plus court (ex. : La définition du domaine).
- Il serait bon de trouver plus de suggestions.
- Le savoir-faire n'est pas favorisé.
- Les activités ne sont pas très variées en ce sens.
- C'est sur ce sujet qu'on devrait mettre plus de temps et d'énergie.
- Il y a peu d'objectifs à mon sens qui y font référence.

Commentaires positifs

- Il achemine l'enfant de la communion entre les humains à l'engagement envers Dieu et autrui.
- Beaucoup de place pour l'échange et la créativité.
- Parfait.

Une personne a émis une opinion générale sur le contenu :

«Je me questionne beaucoup sur le contenu de l'enseignement religieux à tous les degrés, j'ai l'impression qu'il y a «placage» de Jésus sur certaines données humaines. Très souvent les «données humaines», l'amitié par exemple, sont très mal traitées, de sorte qu'il est facile de sentir la répétition puisque les contenus sur l'amitié sont pauvres. Certains enseignants et enseignantes trouvent que les thèmes traités en enseignement moral (voir notes de Bruce Cook) sont beaucoup plus intéressants et pertinents parce que le contenu est développé par progression et ne se répète pas. Parfois je me demande si on ne devrait pas enseigner ces modules et y accrocher Jésus-Christ comme étant celui qui nous montre le mieux à vivre ce qu'on vient d'apprendre.

Je pense que nos contenus en enseignement religieux manquent d'éléments psychologiques plus «près» des jeunes et mieux développés. C'est une opinion.»

3.4.3.5 La formation morale

Et puisqu'il est question depuis le début du rapport de l'enseignement moral et religieux catholique, il reste à se demander dans quelle mesure le contenu du programme répond aux besoins de formation morale des élèves. Les avis sont partagés sur ce point.

Alors que 52 p. 100 des responsables du dossier répondent «tout à fait» ou «assez», 48 p. 100 estiment que ce programme répond «peu», «très peu», ou «pas du tout» aux besoins de formation morale des élèves. Une personne affirme même : «On ne développe pas le jugement moral.»

3.4.3.6 L'adaptation du programme aux élèves ayant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage

Est-il possible d'adapter le programme aux besoins des élèves qui éprouvent des difficultés? Pour 54 p. 100 des responsables, il s'avère possible d'adapter le programme à ce type d'élèves. Cependant, 46 p. 100 avancent que c'est «peu» ou «très peu» possible et même impossible à réaliser.

Une personne commente ainsi sa réponse négative :

«Ce n'est pas le programme qui doit être adapté, mais plutôt l'approche pédagogique. Ce programme est axé sur le contenu, alors est-ce acceptable?»

Rappelons que des responsables ont déjà avoué qu'elles ou ils parvenaient difficilement à aider les enseignantes et les enseignants à répondre aux besoins de ces élèves.

On peut supposer, d'après ces données, que la mise de l'avant récente de deux guides destinés aux groupes d'élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne n'a pas encore porté ses fruits.

De plus, des guides traitant de l'organisation d'activités pour les classes multiprogrammes s'avèrent parfois des outils adéquats pour les groupes d'élèves manifestant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage. Il y aurait peut-être lieu de proposer ces guides au personnel enseignant intéressé.

3.4.4 Pratique pédagogique

3.4.4.1 Le processus d'enseignement/apprentissage

Enseignantes et enseignants

Le processus d'enseignement/apprentissage s'articule autour de trois opérations distinctes, mais liées entre elles. À l'énoncé suivant : «Dans un scénario d'enseignement/apprentissage, la répartition du temps entre les opérations suggérées doit être équivalente», 74 p. 100 des enseignantes et des enseignants ont répondu «faux» pour diverses raisons :

- Tout dépend de l'objectif et des activités proposées.
- L'expérimentation est plus longue.
- L'observation demande plus de temps.
- L'observation demande moins de temps que l'expérimentation et la réaction.
- Selon l'objectif et les activités proposées.
- Très difficile de mettre en pourcentage au niveau du temps alloué. Je fonctionne selon les intérêts de l'enfant.
- L'observation est plus longue.
- L'expérimentation doit prendre plus de temps puis vient la réaction et enfin l'observation.
- L'observation et la réaction doivent être plus courtes mais aussi importantes.
- Certaines expérimentations ont besoin de plus de temps pour arriver à une réaction.
- Équilibre entre les trois opérations.
- Ça dépend d'une foule de facteurs qui entrent en jeu (2).

Le faible pourcentage (2 p. 100) des personnes qui ont répondu «vrai» ont cru bon d'apporter certaines nuances :

- Ne reflète aucune étape. Souvent, il faut conserver un peu plus de temps à l'expérimentation.
- Dans le processus, les trois opérations sont d'égales à égales.
- Expérimentation et réaction sont très importantes.

On constate que le processus d'enseignement/apprentissage pose des problèmes à un peu plus du quart du personnel enseignant. En effet, d'après les commentaires, la démarche d'apprentissage semble ne pas être comprise.

Pourtant cette démarche est décrite dans le guide pédagogique et ce, à travers différents scénarios. À titre d'exemples, six scénarios sont présentés pour les six unités de la 3e année.

Il y aurait lieu de revoir les étapes de la démarche pédagogique et d'expliciter davantage, car le personnel enseignant ne semble pas s'être approprié cette démarche. De plus, un perfectionnement devrait être assuré à ce sujet.

Responsables du dossier

Pour leur part, les responsables du dossier croient, dans une proportion de 91 p. 100, que le processus d'enseignement/apprentissage est appliqué. Ils émettent les commentaires suivants :

- Pour concrétiser des notions abstraites, les enseignantes et les enseignants l'appliquent tant bien que mal.
- À l'aide du matériel didactique de base, le personnel enseignant saisit de plus en plus la démarche d'apprentissage.

Les 9 p. 100 qui pensent que le processus n'est pas appliqué ont formulé les commentaires suivants :

- Difficulté pour de nombreux enseignants d'intégrer la nouvelle démarche d'apprentissage. On transmet encore beaucoup de contenu mais on prend moins de temps pour travailler les attitudes.
- Les personnes qui ont conçu le guide pédagogique ne semblaient pas comprendre ce qu'est une démarche d'apprentissage (l'enseignant explore plus que l'élève).

3.4.4.2 Moyens utilisés

Le tableau suivant fait connaître le pourcentage du personnel enseignant qui utilise certains moyens dans leurs pratiques pédagogiques et la fréquence de leur utilisation.

Tableau 21 Pourcentage du personnel enseignant selon la fréquence de l'utilisation de certains moyens

MOYENS UTILISÉS	TRÈS SOUVENT (%)	SOUVENT (%)	RAREMENT (%)	JAMAIS (%)
Activités suggérées dans le guide pédagogique	37	40	18	5
Matériel d'établissement	19	46	24	11
Matériel fourni par la conseillère ou le conseiller pédagogique	25	33	25	17
Matériel audiovisuel (vidéo-cassettes)	8	24	59	9
Matériel didactique approuvé	49	35	11	5

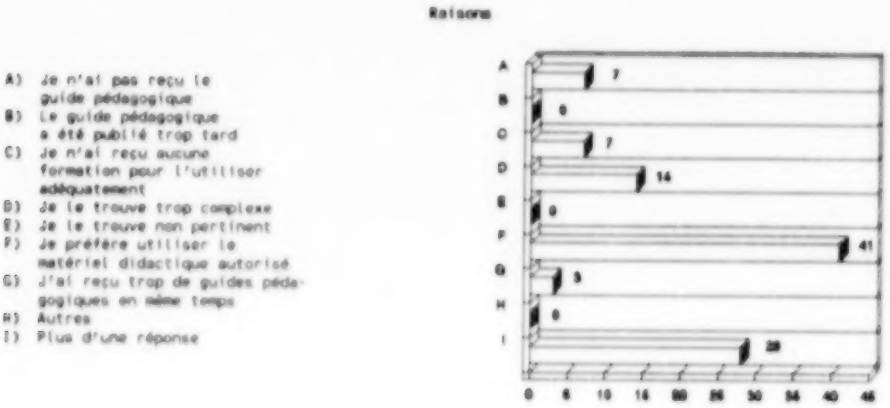
Le tableau 21 montre que le personnel enseignant utilise en premier lieu le matériel approuvé : le matériel didactique autorisé (84 p. 100) et les activités du guide pédagogique (77 p. 100). Viennent, par la suite, le matériel d'établissement (65 p. 100) et le matériel fourni par la conseillère ou le conseiller pédagogique (58 p. 100). Le matériel audiovisuel ne semble pas obtenir la faveur des personnes consultées.

3.4.5 Guide pédagogique

Enseignantes et enseignants

Le personnel enseignant, dans une proportion de 82 p. 100, utilise le guide pédagogique.

Le graphique 10 expose les raisons que donne 18 p. 100 du personnel enseignant pour ne pas utiliser le guide pédagogique.

Graphique 10 Pourcentage du personnel enseignant selon les principales raisons de la non-utilisation du guide pédagogique

Le graphique met en évidence les deux principales raisons de la non-utilisation du guide pédagogique : sa complexité et la préférence donnée au matériel autorisé.

D'ailleurs, 90 p. 100 des membres du personnel enseignant reconnaissent que le guide pédagogique propose suffisamment de moyens pour les aider à mettre en œuvre les orientations et le contenu du programme. Selon l'opinion de 86 p. 100 des personnes, il les aide également à planifier et à organiser les contenus d'apprentissage.

Finalement le personnel enseignant a donné son opinion au regard des activités proposées aux élèves dans le guide pédagogique.

Les données sont présentées dans le tableau suivant.

Tableau 22 **Pourcentage du personnel enseignant selon le degré de satisfaction au regard des activités proposées aux élèves dans le guide**

LES ACTIVITÉS DU GUIDE	COTES DE SATISFACTION				
	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)	PAS DU TOUT (%)
Les activités correspondent à la motivation des élèves	23	62	12	3	--
Les activités correspondent au développement cognitif et affectif des élèves	28	60	10	1	1
Les activités facilitent l'approche communicative	30	59	9	2	--
Les activités permettent l'atteinte des objectifs terminaux	36	55	8	1	--

La lecture du tableau fait voir que, en plus de les aider dans leur enseignement, pas moins de 85 p. 100 des enseignantes et des enseignants estiment que, les activités du guide sont adaptées aux élèves sur le plan de la motivation et du développement, et qu'elles favorisent l'approche communicative et l'atteinte des objectifs.

Responsables du dossier

Le guide pédagogique est familier à 90 p. 100 des responsables. On note que 65 p. 100 l'utilisent assez souvent pour mettre en œuvre le programme d'EMRC et 86 p. 100 prétendent que le personnel enseignant l'utilise soit régulièrement, soit occasionnellement.

3.4.6 Matériel pédagogique

3.4.6.1 Matériel didactique de base

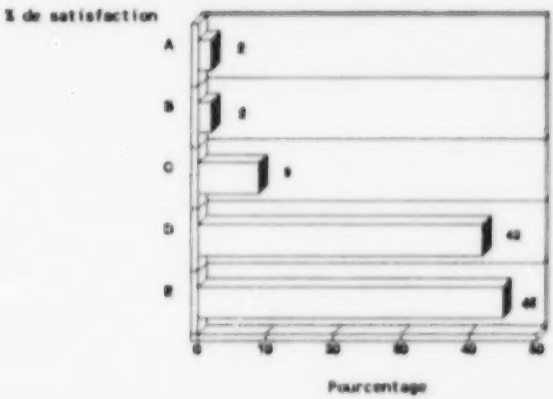
Enseignantes et enseignants

Les enseignantes et les enseignants estiment dans une proportion de 92 p. 100 que le matériel didactique de base approuvé correspond aux besoins de leurs élèves. Ce matériel est utilisé par 98 p. 100 d'entre eux. Dans le cas des écoles concernées, 94 p. 100 des élèves possèdent un manuel de base, 2 p. 100 des élèves doivent le partager avec un autre élève, 1 p. 100 avec une autre classe, tandis que 3 p. 100 des élèves n'ont pas le manuel.

De plus, ce matériel semble adéquat à 90 p. 100 des personnes consultées et il est utilisé par 96 p. 100 de ces personnes pour planifier leur enseignement. Par contre, les activités ne sont pas toutes à privilégier, selon l'avis de 76 p. 100 du personnel enseignant.

Le graphique suivant révèle le degré de satisfaction à l'égard de ce matériel didactique.

Graphique 11 Pourcentage du personnel enseignant selon le degré de satisfaction relatif au matériel didactique de base



A) De 0 à 19 p. 100
B) De 20 à 39 p. 100
C) De 40 à 59 p. 100
D) De 60 à 79 p. 100
E) De 80 à 100 p. 100

Le graphique montre que le matériel de base satisfait la très grande majorité des enseignantes et des enseignants qui l'utilisent dans leur classe.

Responsables du dossier

Dans une forte proportion de 97 p. 100, les responsables du dossier ont étudié le matériel didactique de base approuvé par le ministère de l'Éducation pour la mise en œuvre du programme. Quatre-vingt-deux pour cent des responsables utilisent souvent et même très souvent le guide à l'intention de l'enseignante et de l'enseignant pour l'animation auprès du personnel enseignant. Quant au manuel de l'élève, la fréquence d'utilisation auprès du même personnel est

sensiblement la même. La très grande majorité des personnes consultées, soit 91 p. 100, reçoivent régulièrement la liste du matériel approuvé, publiée par le Ministère.

Même si quelques remarques viennent nuancer certains jugements, en particulier à propos du matériel qui concerne les modules 4, 5 et 6, 98 p. 100 des responsables qui ont répondu estiment que le matériel didactique de base dont dispose leur milieu aide «tout à fait» et «assez» le personnel enseignant.

Et ce matériel disponible dans les milieux, est-il adapté aux besoins et aux intérêts des élèves?

Le tableau suivant illustre le jugement des responsables en réponse à cette question.

Tableau 23 **Pourcentage des responsables selon leur opinion sur le matériel didactique de base par rapport aux besoins et aux intérêts des élèves**

CLASSES DU 1er CYCLE	OPINION DES RESPONSABLES				
	TOUT À FAIT ADAPTÉ (%)	ASSEZ ADAPTÉ (%)	PEU ADAPTÉ (%)	TRÈS PEU ADAPTÉ (%)	PAS DU TOUT ADAPTÉ (%)
1re primaire	44	51	5	--	--
2e primaire	13	44	28	14	1
3e primaire	41	51	5	1	1

Le tableau 23 permet de constater que le matériel de base de 2e année ne rencontre pas la faveur de la grande majorité comme celui des deux autres années.

Depuis le début du rapport, une constante va s'accentuant à propos de tout ce qui touche soit le programme, soit le matériel de 2e année, parce que, selon quelques personnes, «il y a trop de répétitions» (37).

3.4.6.2 Matériel didactique complémentaire

Enseignantes et enseignants

Les enseignantes et les enseignants, dans une proportion de 72 p. 100, trouvent satisfaisant le matériel complémentaire qu'ils utilisent.

Le tableau 24 présente à quelle fréquence les enseignantes et les enseignants utilisent le matériel complémentaire énuméré ci-après.

Tableau 24 Pourcentage du personnel enseignant selon la fréquence de l'utilisation du matériel didactique complémentaire

MATÉRIEL DIDACTIQUE COMPLÉMENTAIRE	TRÈS SOUVENT (%)	SOUVENT (%)	RAREMENT (%)	JAMAIS (%)
La Bible ou Bonne Nouvelle	16	51	30	3
Cahier d'exercices	30	31	9	30
Cahier de réflexion	12	28	21	39
Matériel audiovisuel	3	18	63	16
Matériel d'établissement	10	31	32	27
Autre	9	41	22	28

Le tableau 24 ne présente pas de données très significatives quant à l'utilisation du matériel complémentaire. Il n'y a pas à s'étonner de cette situation, étant donné le très haut degré de satisfaction manifesté par le personnel enseignant (98 p. 100) au regard du matériel pédagogique de base.

Responsables du dossier

Le tableau suivant illustre dans quelle mesure le matériel didactique complémentaire est conseillé aux enseignantes et aux enseignants par les responsables du dossier.

Tableau 25 Pourcentage des responsables selon la fréquence conseillée pour l'utilisation du matériel didactique complémentaire

MATÉRIEL DIDACTIQUE COMPLÉMENTAIRE	BEAUCOUP (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)	PAS DU TOUT (%)
L'Évangile en papier	41	31	15	7	6
La Bible en papier	20	34	27	9	10
Cassettes de chants ou comptines	54	39	5	1	1
Posters	28	47	22	3	--
Vidéo-cassettes	24	43	22	6	5
Cahier d'exercices	19	28	21	15	17
Diaporamas	7	40	33	11	9
Autre	42	30	5	5	18

Les données du tableau 25 permettent de constater que :

- les cassettes de chants sont le plus fréquemment conseillées;
- les affiches et l'Évangile en papier ont assez de faveur;
- l'audiovisuel (vidéo-cassettes et diaporamas) suit d'assez près;
- le cahier d'exercices a pratiquement peu de crédit.

Parmi les 72 p. 100 des responsables qui ont répondu «autre», deux personnes ont apporté des précisions : «cartes et matériel maison, marionnettes».

3.4.7 Évaluation

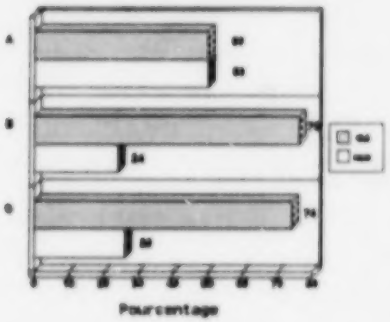
3.4.7.1 Évaluation formative

Enseignantes et enseignants

Interrogés sur l'évaluation pédagogique, les membres du personnel enseignant déclarent utiliser les pistes d'évaluation proposées dans le matériel pédagogique approuvé.

Le graphique suivant rend compte des réponses relevées.

Graphique 12 Pourcentage du personnel enseignant selon l'utilisation des pistes d'évaluation proposées dans le matériel didactique



A) Dans le guide pédagogique
B) Dans le guide de l'enseignante ou de l'enseignant
C) Dans le manuel de l'élève

Responsables du dossier

Quatre-vingt pour cent des responsables conseillent aux enseignantes et aux enseignants d'utiliser les moyens d'évaluation contenus dans le matériel didactique approuvé. Cependant, 67 p. 100 ont participé à l'élaboration d'instruments de mesure, tandis que 33 p. 100 ne l'ont jamais fait.

Rappelons qu'au tableau 7, les responsables classaient la préparation d'instruments de mesure parmi les activités de moindre importance.

Pourtant, presque toutes ces personnes (93 p. 100) trouvent important de mesurer le développement des habiletés en EMRC, mais quelqu'un mentionne qu'il «faudrait s'interroger sur certaines habiletés propres à la discipline».

Actuellement, 75 p. 100 des responsables ne se sentent pas capables de préparer des instruments pour mesurer le développement des habiletés en EMRC, soit par manque de formation (35 p. 100), soit par manque de temps (27 p. 100) ou pour d'autres raisons (13 p. 100). Cette collecte de données propre à l'évaluation n'a rien pour surprendre, puisque la cote de satisfaction de la formation reçue relativement à l'évaluation des acquis avait été assez faible chez les responsables, comme en témoigne le tableau 4.

Il y aurait lieu de clarifier ce qu'on doit évaluer en ce qui a trait aux habiletés et si cela est pertinent. Du perfectionnement doit être fourni aux responsables sur ce point.

3.4.7.2 Évaluation sommative

Enseignantes et enseignants

Selon 62 p. 100 des enseignantes et des enseignants, il serait important que les objectifs cognitifs terminaux soient évalués de façon sommative, mais non les objectifs affectifs terminaux qui n'ont obtenu l'assentiment que de 26 p. 100 du personnel enseignant. Les commentaires suivent les réponses aux questions suivantes :

Question posée :

«Trouvez-vous important que les objectifs cognitifs terminaux soient évalués de façon sommative?»

A) Oui (62 %)

- Au même titre que les autres matières enseignées.
- Savoir si l'enfant a atteint l'objectif.
- Ils font partie de notre enseignement.
- Les enfants aiment connaître et raconter la vie de Jésus. L'évaluation permet de bien asseoir les connaissances fondamentales.
- Il est bon de mesurer les connaissances de l'élève.

B) Non (38 %)

- Je préfère évaluer l'intérêt, la participation de l'élève.
- Il s'agit d'un cheminement individuel et personnel et non de connaissances.
- Je suis contre l'évaluation en catéchèse.
- Danger d'une évaluation injuste.
- À cet âge-là, il faut privilégier les prises de conscience plutôt que les connaissances.
- On ne devrait pas évaluer la catéchèse car c'est une façon de vivre.

Question posée :

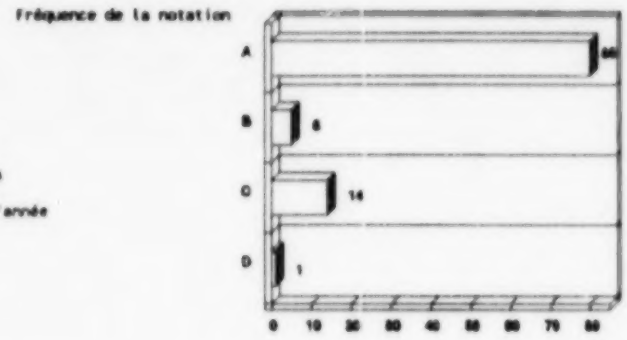
«Trouvez-vous important que les objectifs affectifs terminaux soient évalués de façon sommative?»

B) Non (74 %)

- À cause de la difficulté pour les jeunes enfants d'exprimer par écrit ce qu'ils ressentent.
- Peu d'importance de la matière pour les parents, donc peu de suivi à la maison.
- Trop difficile d'évaluer «l'affectif.»
- Très difficile de mesurer les objectifs.
- Je suis contre l'évaluation en catéchèse.
- C'est trop personnel.
- Chacun est libre de se réaliser à sa façon.
- Je ne suis pas habile à ce type d'évaluation mais il est important d'accorder une priorité aux objectifs pour aider les élèves à apprendre à exprimer, ce qu'ils voient et ressentent.
- Atteinte à la subjectivité.
- Difficulté d'évaluer le vécu intérieur.

Le graphique 13 illustre à quelle fréquence les enseignantes et les enseignants inscrivent sur le bulletin une note d'EMRC.

Graphique 13 Pourcentage du personnel enseignant selon la fréquence de la note inscrite sur le bulletin



A) À la fin chaque étape
B) À la fin de trois étapes
C) À la fin de deux étapes
D) Seulement à la fin de l'année

À la suite des quelques renseignements recueillis concernant l'évaluation, on est en mesure de se demander d'où provient la note inscrite au bulletin, à la fin de chaque étape, par une bonne majorité du personnel enseignant.

Comme pour atténuer cette interrogation, les deux tiers des personnes consultées déclarent n'avoir reçu aucune formation sur le type d'évaluation à privilégier en EMRC.

Responsables du dossier

D'ailleurs, sur le chapitre de l'évaluation sommative, les responsables du dossier révèlent que très peu de commissions scolaires (à peine 12 p. 100) soumettent les élèves qui terminent le 1er cycle du primaire à une épreuve de synthèse à la fin de l'année.

Ils connaissent pour la plupart (71 p. 100) la définition du domaine d'EMRC au premier cycle du primaire dans sa version provisoire. Dans une proportion de 69 p. 100, les responsables du dossier sont assez familiers avec le concept de la définition du domaine en évaluation pour en parler avec le personnel enseignant. Cependant, 27 p. 100 la connaissent mais ne peuvent en discuter aisément avec le personnel enseignant et 4 p. 100 avouent ne pas la connaître.

Directrices et directeurs d'école

Pour 68 p. 100 des directrices et directeurs d'école, l'évaluation de l'apprentissage des élèves est important en EMRC. Par contre, un peu plus de la moitié seulement sont suffisamment informés pour discuter de l'évaluation en EMRC avec le personnel enseignant.

Il y a lieu de mener une réflexion sur l'évaluation en EMRC. Le pourcentage peu élevé, 60 p. 100 en moyenne, des agentes et agents d'éducation, se disent d'accord avec l'évaluation sommative et l'évaluation formative ne semble pas être maîtrisée suffisamment par les responsables (75 p. 100) pour élaborer des instruments d'évaluation des habiletés. Le programme actuel n'expose aucune directive sur l'évaluation sommative. Il y aurait lieu d'être très précis à cet égard.

Pour terminer le chapitre des éléments liés au programme, l'opinion des directrices et des directeurs sur certains de ces éléments est présentée dans tableau suivant.

Tableau 26 **Pourcentage des directrices et directeurs d'école selon leur connaissance de certains éléments du programme EMRC**

ÉLÉMENTS	FAMILIERS	
	OUI (%)	NON (%)
Temps d'enseignement	98	2
Objectif global	88	12
Processus d'apprentissage et processus d'enseignement	73	27
Type d'évaluation privilégié	60	40

On constate, là encore, que l'évaluation fait l'objet d'un questionnement.

3.5 APPRÉCIATION GLOBALE DU PROGRAMME PAR LES AGENTES ET AGENTS D'ÉDUCATION

Le questionnaire élaboré par le Ministère en avril 1991 invitait le personnel enseignant et les responsables du dossier à évaluer globalement certains aspects du programme d'études. Le tableau 27 indique le degré d'appréciation des agentes et des agents d'éducation au regard des principaux éléments du programme.

Tableau 27 **Pourcentage des agentes et agents d'éducation selon le degré d'appréciation au regard des principaux éléments du programme**

ÉLÉMENTS DU PROGRAMME	APPRÉCIATION					
	FORT (%)		MOYEN (%)		FAIBLE (%)	
	E*	R**	E*	R**	E*	R**
Le processus d'enseignement/ apprentissage	42	64	53	30	5	6
La répartition du contenu	51	40	43	55	6	5
La structure du programme	48	68	47	28	5	4
Le type d'évaluation privilégié	11	28	67	60	22	12
Le développement des capacités	26	23	70	65	4	12
Les valeurs privilégiées	51	57	46	38	3	5

E* : enseignantes et enseignants
R** : responsables du dossier

Remarque

La somme des degrés d'appréciation «fort» et «moyen» est considérée comme une bonne cote pour les fins de la présente étude.

Les données du tableau 27 confirment, dans l'ensemble, tous les renseignements déjà recueillis, à savoir le haut degré de satisfaction du personnel enseignant et des responsables du dossier en général.

On note, cependant, que le **développement des capacités** ne reçoit pas la même appréciation selon les catégories de personnel. En outre, la lecture du tableau 27 fait ressortir plus nettement la **faiblesse de l'évaluation pédagogique** déjà relevée dans les renseignements précédents.

Tout compte fait, 92 p. 100 des responsables du dossier se montrent de façon générale satisfaits du programme d'études quant à son apport à la qualité de la formation des élèves. Dans à peu près la même proportion (93 p. 100), les responsables estiment que la mise en œuvre du programme a contribué à promouvoir l'enseignement moral et religieux catholique. À ce sujet, elles et ils affirment avoir obtenu des directrices et directeurs d'école du temps pour l'implantation du programme en vue de donner de l'information (94 p. 100) et de rencontrer les enseignantes et les enseignants (92 p. 100). Globalement, par rapport à ce nouveau programme, 91 p. 100 se disent «enthousiastes» et même «très enthousiastes».

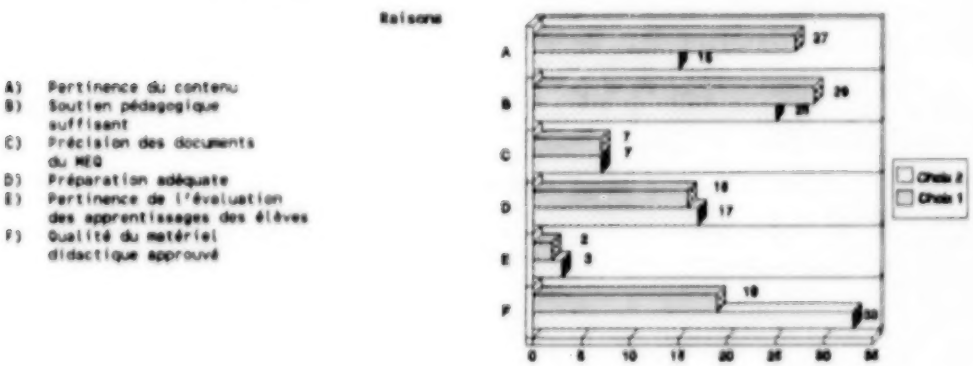
Quant à savoir si le nouveau programme a des retombées positives, 64 p. 100 des responsables du dossier notent que le nouveau programme assure une meilleure collaboration des directions d'école et 83 p. 100 soulignent qu'il relance le perfectionnement des enseignantes et des enseignants. Les autres éléments nommés sont de l'ordre du lien avec le personnel enseignant, de la communication, de la collaboration et des échanges inter-écoles des élèves.

Finalement, la très grande majorité des personnes responsables du dossier se disent satisfaites de la façon dont le programme est mis en œuvre dans leur commission scolaire, en raison de la qualité du matériel didactique (95 p. 100), de la précision des documents du Ministère (92 p. 100), du temps suffisant pour la préparation des séances (71 p. 100), du temps de perfectionnement suffisant offert au personnel enseignant (71 p. 100) et parce que le programme répond à leurs convictions (96 p. 100).

Quatre-vingt-quinze pour cent des directrices et des directeurs d'école sont satisfaits de la façon dont l'équipe ou le personnel de l'école met en œuvre le programme.

Les raisons de leur satisfaction sont livrées dans le graphique ci-dessous.

Graphique 14 **Pourcentage des directrices et des directeurs d'école selon les raisons de la satisfaction relatives à la mise en œuvre du programme**



4. RÉSULTATS DES ÉLÈVES À L'ÉPREUVE DE SYNTHÈSE EN ENSEIGNEMENT MORAL ET RELIGIEUX CATHOLIQUE, 3e PRIMAIRE

4.1 INTRODUCTION

4.1.1 Collecte des données

Il y a lieu de rappeler que la collecte des données s'est effectuée auprès de 42 groupes d'élèves de 3e année primaire d'écoles différentes réparties dans toutes les régions administratives du Québec. Au total, 910 élèves ont participé à l'épreuve de synthèse, en juin 1991.

4.1.2 Instrument de mesure

L'épreuve de synthèse visait à mesurer le développement des deux habiletés décrites dans la définition du domaine du programme EMRC du 1er cycle du primaire. Ces deux habiletés sont «sélectionner» et «expliquer». Elles se définissent comme suit.

Sélectionner : Choisir des éléments, des faits, des noms, des paroles, des gestes qui ont trait à des réalités humaines ou spirituelles, religieuses ou morales.

Expliquer : Mettre en relation, établir des liens, comparer, différencier des éléments, des concepts qui ont trait à des réalités humaines, spirituelles, religieuses ou morales et qui orientent sa vie.

L'épreuve de synthèse a été élaborée en collaboration avec des enseignantes et des conseillères pédagogiques.

Cette épreuve comprend 13 tâches évaluatives. Huit d'entre elles requièrent des réponses choisies (choix multiples et appariement) et cinq demandent des réponses construites (courtes ou développées).

La durée de l'épreuve était de 60 minutes; la correction de l'épreuve relevait du Ministère.

4.2 ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Afin d'analyser le plus objectivement possible les résultats de l'épreuve de synthèse administrée à 42 groupes d'élèves de 3e primaire en juin dernier, un questionnaire a été envoyé aux enseignantes et enseignants responsables de ces classes.

4.2.1 Selon les trois modules de 3e primaire

Les résultats obtenus pour chacun des modules sont indiqués au tableau suivant.

Tableau 28 Résultats des élèves selon chaque module

MODULES	MOYENNE (%)	TAUX DE RÉUSSITE (%)	SEUIL DE RÉUSSITE (%)
La terre, notre demeure don du Père	29,6/40 (74)	54	30/40
Le Rêve de Dieu notre Père	27,5/40 (69)	64	26/40
Signes de l'action de l'Esprit de Jésus	11,1/20 (56)	29	13/20

On constate que le module le mieux réussi est celui qui a pour thème «le Rêve de Dieu notre Père». Bien que les élèves aient de la difficulté à expliquer dans leurs propres mots le Rêve du Père, ils ont de la facilité à reconnaître des paroles et des gestes de Jésus qui révèlent ce Rêve du Père. Ce module représente 40 p. 100 du temps d'enseignement prévu.

Par contre, le module le moins bien réussi est le dernier module, soit celui qui a pour thème «Signes de l'action de l'Esprit de Jésus».

Il y a lieu de rappeler que le personnel enseignant affirmait que le contenu de ce module était moins adapté aux élèves de 3e année. Les responsables du dossier expriment à cet égard une opinion analogue.

On devra donc penser à améliorer ce module.

4.2.2 Selon les habiletés

Dans le tableau suivant, on peut lire les résultats obtenus selon les habiletés évaluées.

Tableau 29 Résultats des élèves selon les habiletés

HABILETÉS	MOYENNE DES ÉLÈVES (%)	TAUX DE RÉUSSITE (%)	SEUIL DE RÉUSSITE (%)
Sélectionner	20,3/28 (73)	71	18/28
Expliquer	48/72 (67)	42	51/72

Dans l'ensemble ces résultats sont satisfaisants.

Les données révèlent que l'habileté «sélectionner» est mieux maîtrisée par les élèves parce qu'elle est plus facile à développer. De plus, la définition du domaine accorde à cette habileté une importance moindre qu'à celle de l'habileté à expliquer.

Les résultats relatifs au développement de l'habileté «expliquer» sont aussi satisfaisants étant donné l'exigence plus élevée quant au seuil de réussite attendu et le degré de complexité de cette habileté.

4.2.3 **Selon les dimensions de la définition du domaine**

Les 13 tâches évaluatives de l'épreuve de synthèse mesurent l'ensemble des dimensions de la définition du domaine.

Voir le tableau de spécification de l'épreuve de synthèse à l'annexe II.

Tableau 30 Résultats des treize questions de l'épreuve

TÂCHES ÉVALUATIVES (QUESTIONS)	MOYENNE DES ÉLÈVES (%)	TAUX DE RÉUSSITE (%)	SEUIL DE RÉUSSITE ATTENDU
1. **Expliquer - récit de la création**	94	94	4/4
2. Expliquer - milieu de vie	84	78	8/10
3. Expliquer - formes de responsabilité	66	56	12/16
4. Expliquer - attitudes de reconnaissance	70	76	6/10
5. Sélectionner - gestes de Jésus (Rêve)	80	74	6/9
6. **Sélectionner - paroles de Jésus (Rêve)**	86	86	2/2
7. Expliquer - Rêve du Père	31	45	3/6
8. Expliquer - Rêve du Père	66	66	3/3
9. Sélectionner - invitations reçues au baptême	53	69	4/8
10. **Expliquer - réponses aux invitations**	88	96	8/12
11. **Sélectionner - signes de l'Esprit**	76	89	3/5
12. **Sélectionner - signes de l'Esprit**	84	83	3/4
13. Expliquer - Église comme signe	36	33	7/11
14. **TOTAL**	68	51	69/100

Les espaces ombragés représentent les questions qui ont causé des difficultés aux élèves.

Les questions en caractères gras sont les mieux réussies.

<u>Les questions les moins bien réussies (3, 7, 8 et 13)</u>

Les enseignantes et les enseignants qui ont administré cette épreuve ont répondu à un questionnaire les invitant à commenter le faible taux de réussite à ces questions. Ils évoquent les raisons suivantes :

- Le contenu de ces questions est trop difficile, trop complexe, trop abstrait, trop vague.
- Les élèves ont une grande difficulté à s'exprimer par écrit ou à répondre à une question qui exige un développement.

Des personnes parlent de l'âge des élèves, de leur difficulté de composer des phrases et de répondre sur papier.

Les enseignantes et les enseignants signalent également d'autres éléments qui peuvent nuire à la réussite des élèves.

À la question no 3 «Écris deux actions que les personnes font pour rendre la terre plus belle...», quatre personnes indiquent qu'il faudrait expliquer le mot «action» aux élèves et une autre suggère de remplacer le mot «action» par celui de «geste».

En ce qui concerne la question no 7 «Écris dans la bulle la réponse à la question de Jean» : «Dis-moi Isabelle ce que tu sais du Rêve du Père», ne sachant pas ce que nous attendons d'eux comme réponse, les élèves essaient d'inventer des réponses. Pour une personne, le thème du Rêve du Père intéresse peu les jeunes.

Parmi les enseignantes et les enseignants consultés, 25 p. 100 attribuent le faible taux de réussite à la question no 8, au fait que les jeunes de 3e année ne comprennent pas ou ne saisissent pas le sens des paroles bibliques.

La question no 8 était :

«Trace un X sur la parole de Jésus qui explique le Rêve du Père.»

A) «Je connais mes brebis et mes brebis me connaissent.» ( )

B) «Père, que tous soient unis comme Toi et Moi nous sommes unis.» (X)

C) «Je vous promets mon Esprit. Vous serez des signes de sa présence par toute la terre.» ( )

À la question no 13, «Choisir trois espaces à remplir. Dans chacun écris une action possible pour faire grandir l'Église.»

Ensemble, nous les chrétiens et les chrétiennes d'aujourd'hui, contribuons à rendre le monde plus beau et les gens plus heureux. Nous continuons le Rêve du Père.

Mes grands-parents m'accueillent avec joie.

Mon ami reçoit le sacrement du pardon.

Papa ou maman

Mon frère ou ma sœur

Mon professeur

Moi, _____

Les personnes interrogées associent les difficultés de la question à l'expérience de l'élève. Au moins 46 p. 100 l'expriment ainsi :

- l'enfant n'a pas fait de lien avec sa vie quotidienne;
- les élèves ne font pas la différence entre «l'Église» et «église»;
- le terme «fait grandir l'Église» n'est pas significatif pour l'enfant;
- le rôle du chrétien dans l'Église ne fait pas partie de son vécu;
- le vécu des élèves est pauvre en exemples de personnes qui s'engagent.

Les questions les plus réussies (1, 6, 10, 11 et 12)

Question no 1 : «Trace un X dans le cercle près de la bonne réponse.»

La Bible nous raconte «Au commencement Dieu a fait le ciel et la terre...»

Ce texte me révèle que la terre est :

A) une découverte de Dieu. ◯

B) une création de Dieu. (X)

C) une réalisation humaine. ◯

Question no 6 : «Trace un X dans le cercle près de la bonne réponse.»

Jésus montre son amour à Pierre. Il le nomme chef de son Église.

Il lui dit :

A) «Je veux aller chez toi.» ◯

B) «Va, ta foi t'a sauvé.» ◯

C) «Prends soin de mon troupeau.» (X)

Question no 10 : «Comment puis-je répondre aux invitations reçues à mon baptême?»

Pour chacune des situations, écris ce que tu peux faire pour répondre aux invitations que tu as reçues à ton baptême.

SITUATION **CORRIGÉ**

A)

Conflit = pardon, alliance
. Je vais m'excuser.
. Je lui demande pardon.
. Je me réconcilie.
. Je fais les premiers pas.
. Je lui pardonne.

B)

Rejet = aller vers, accueil
. Je vais lui parler, lui offrir de l'aide.
. Je l'invite à venir jouer avec moi.
. Je vais lui dire que je l'aime.

C)

Pollution = respect de l'environnement
. Je leur dis de ramasser leurs déchets.
. Je mets les déchets dans une poubelle.
. ...

Question no 11 : «Trace un X dans les cercles placés près des situations qui sont des signes de l'action de l'Esprit.»

Par mon baptême, je fais partie de la grande famille des enfants de Dieu qu'on appelle l'Église.

Cette Église a une histoire. Elle est née et elle a grandi sous l'action de l'Esprit de Jésus.

1. Jésus meurt et ressuscite. (X)

2. La promesse se réalise à la Pentecôte. (X)

3. La Bonne Nouvelle est annoncée. (X)

4. Certaines personnes ferment leur coeur à l'enseignement des apôtres. ( )

5. Les premières communautés chrétiennes se forment. (X)

Question no 12 : «Trace un X dans le petit carré sous les dessins qui illustrent des signes de l'Esprit de Jésus.»

A)

☐

B)

X

C)

X

D)

X

Les personnes consultées expliquent ainsi ces résultats :

- la consigne est claire, précise et facile;

- le vocabulaire est connu et adapté à des jeunes de 3° année;

- la tâche de «repérer», d'«associer» ou de «faire des choix» de réponse aide les élèves.

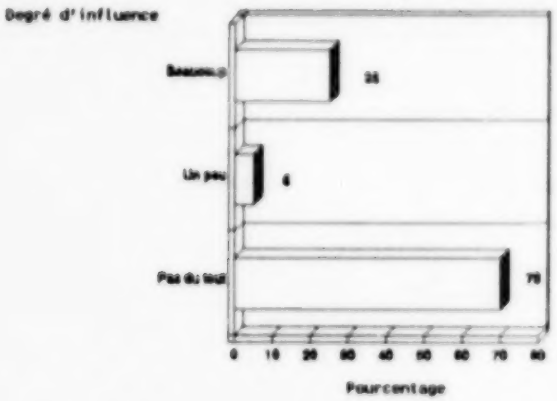
Selon leur propre avis, 46 p. 100 des enseignantes et des enseignants jugent que les questions de l'épreuve de synthèse sont mieux comprises et plus intéressantes pour les élèves lorsque le contenu est appuyé par des illustrations, des photos ou des histoires, des faits bibliques, et en rapport avec leur vie quotidienne.

4.3 OPINION DU PERSONNEL ENSEIGNANT QUI A ADMINISTRÉ L'ÉPREUVE EN JUIN 1991

Le personnel enseignant a répondu à quelques questions d'opinion.

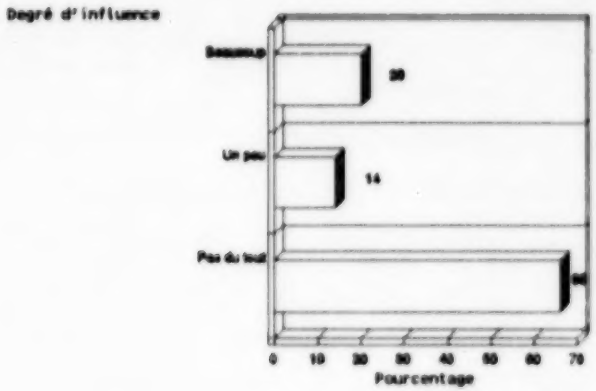
Le graphique suivant illustre les avis exprimés par 92 p. 100 des personnes consultées, qui affirment enseigner à la même classe, soit en 3° année du primaire, en réponse à la question suivante : «L'administration de l'épreuve de synthèse en enseignement moral et religieux catholique a-t-elle influencé le choix de vos stratégies d'enseignement pour la présente année?»

Graphique 15 **Pourcentage du personnel enseignant selon le degré d'influence de l'épreuve sur ses stratégies d'enseignement**



À la question «L'administration de cette épreuve a-t-elle eu des répercussions sur votre planification pédagogique?», les personnes consultées avouent, dans une proportion de 66 p. 100, que l'administration de cette épreuve de synthèse n'a eu aucune incidence sur leur planification pédagogique, tel que le révèle le graphique suivant.

Graphique 16 **Pourcentage du personnel enseignant selon le degré d'influence de l'épreuve sur la planification pédagogique**



Onze personnes, qui ont répondu à la question «Y a-t-il des éléments de contenu sur lesquels vous insisterez davantage et que vous aborderez de façon différente au cours de la présente année?», ont apporté les sujets suivants :

- La mission dans l'Église.
- Les paroles de la Bible.
- La mémorisation des paroles de l'Évangile.
- Les signes de l'action de l'Esprit de Jésus.
- L'engagement personnel.
- Rendre le Rêve du Père plus concret.
- Associer les gestes et les paroles de la Bible avec le vécu de l'enfant.
- Exiger que les élèves écrivent plus souvent leurs idées.

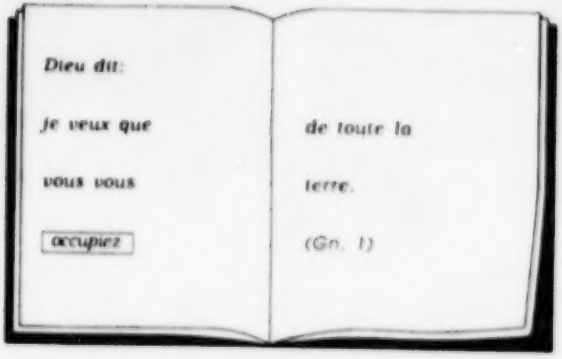
Les questions satisfaisantes (2, 4, 5 et 9)

Ces questions n'ont pas fait l'objet de commentaires de la part des enseignantes et des enseignants qui ont administré l'épreuve de synthèse.

Question no 2 : «Trace un X dans les cercles près de toutes les bonnes réponses.»

Dieu a placé sur la terre différentes formes de vie.

Toutes ces richesses nous sont confiées.

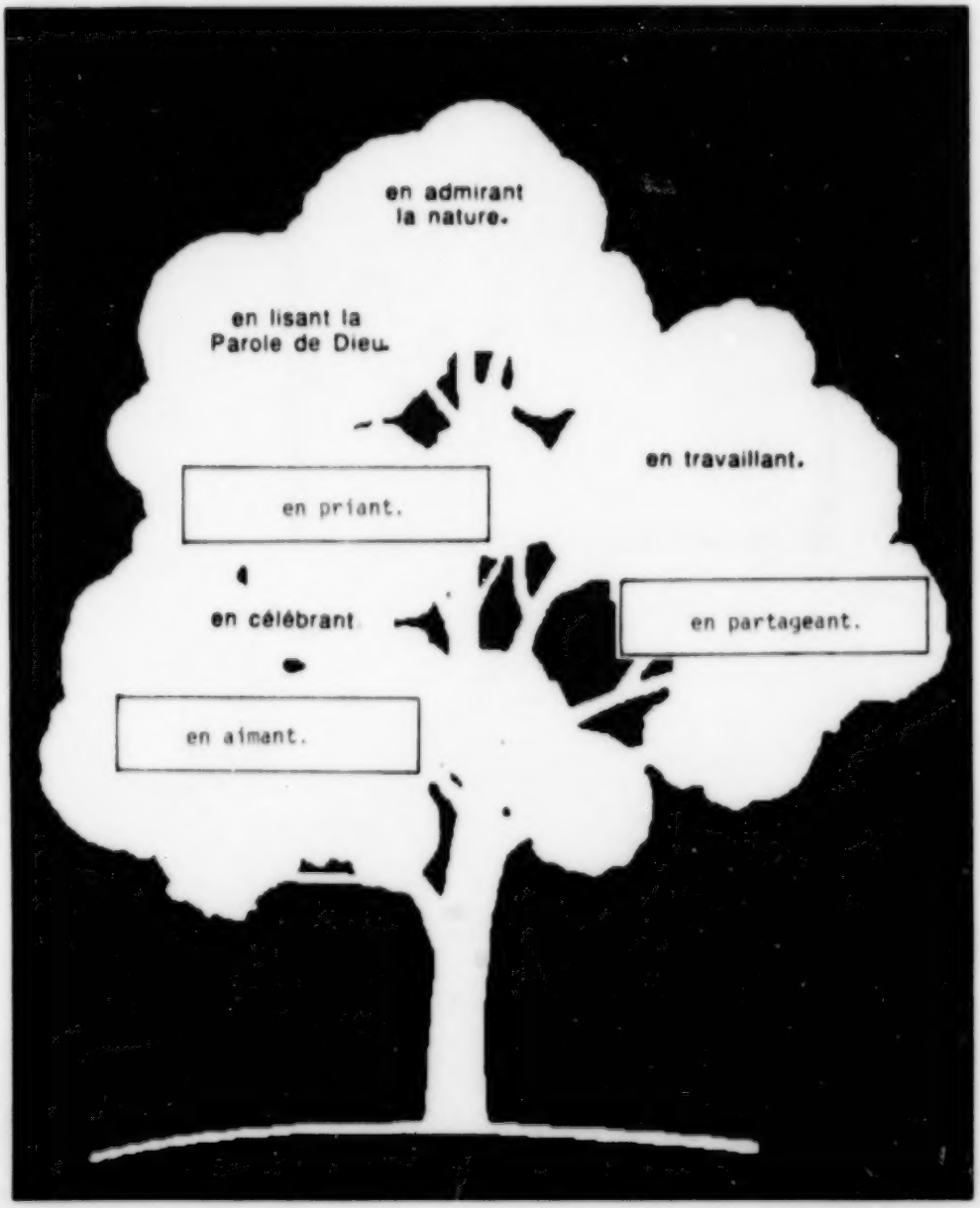


Par cette parole, Dieu me demande

A)	de prendre soin des plantes et des animaux	X
B)	de collaborer seulement aux projets d'embellissement de mon école et de ma rue	
C)	d'aider à rendre les gens plus heureux	X
D)	de développer mes talents	X
E)	de me servir des richesses de la terre seulement pour mon bien personnel	

Question no 4 : «Écris en vert trois autres façons pour les chrétiennes et les chrétiens de dire merci à Dieu pour la terre.»

Les chrétiennes et les chrétiens savent que la terre est un don du Père. Ils lui disent MERCI



Question no 5 : «Trace une ligne pour relier la situation à l'action de Jésus. (Une seule action par situation).»

Jésus est venu habiter cette terre.
Dieu l'a envoyé pour révéler et réaliser son Rêve.

Jésus se montre BON BERGER pour

Pierre

Zachée

L'aveugle Bartimée

SITUATION	ACTION DE JÉSUS, BON BERGER
1. Pierre renie trois fois son ami Jésus.	A) Jésus le guérit.
2. Zachée est malhonnête; il vole les gens.	B) Jésus transforme son cœur.
3. L'aveugle Bartimée est malheureux; il est rejeté.	C) Jésus le nourrit.
	D) Jésus lui pardonne.

Question no 9 : «Trace une ligne pour relier le rite du baptême à l'invitation reçue. (Une seule invitation par rite).»

Dieu me demande, à moi aussi, de réaliser son Rêve.
À mon baptême, j'ai reçu des invitations.

RITE DU BAPTÊME **INVITATION**

1.

2.

A) Vivre en enfant de lumière.

B) Être uni à Jésus mort et ressuscité.

C) Vivre de la vie de Dieu.

En conclusion, dans une proportion de 84 p. 100, les enseignantes et les enseignants considèrent que ce type d'épreuve de synthèse convient dans sa forme et son contenu à des élèves de 3e année. Parmi les 16 p. 100 qui disent «NON», une personne explique que les questions qui exigent une réponse à développement sont des tâches trop difficiles pour les élèves de cet âge.

5. CONCLUSION

Les données recueillies révèlent que le programme comporte certaines faiblesses qui nécessitent une amélioration.

Examinons d'abord les éléments positifs qui ressortent des données analysées. Ensuite, les éléments négatifs seront présentés et finalement des recommandations seront faites pour améliorer le programme d'études d'enseignement moral et religieux catholique du premier cycle du primaire.

5.1 ÉLÉMENTS POSITIFS

Le premier élément positif qui se dégage des données est le **contexte de la mise en œuvre du programme**. En effet, 85 p. 100 du **personnel enseignant** juge satisfaisante la formation reçue quant au programme d'études et à l'utilisation du guide pédagogique. Les deux tiers ont participé à un minimum de deux journées de formation pour se préparer à la mise en œuvre du programme. Depuis l'implantation du programme, près de la moitié du personnel enseignant a suivi d'autres sessions de perfectionnement. De plus, le temps prescrit par le Règlement du Comité catholique, soit deux heures par semaine, est respecté par le personnel enseignant. Celui-ci se dit motivé à enseigner cette matière, à se perfectionner davantage, et est satisfait du soutien pédagogique obtenu.

Parmi les **responsables du dossier**, 74 p. 100 ont reçu une formation pour se préparer à l'implantation du programme qu'ils ont jugée très satisfaisante au regard des orientations du programme et de ses objectifs. On note que 71 p. 100 des responsables trouvent que le temps accordé à l'implantation du programme pour le personnel enseignant a été suffisant.

Les **directrices et directeurs d'école** ont favorisé la participation du personnel enseignant à des séances d'implantation du programme. On note qu'ils reçoivent de l'information sur le programme en discutant avec le personnel enseignant et en prenant connaissance des documents sur l'EMRC. De plus, 91 p. 100 d'entre eux reconnaissent l'importance d'informer les personnes concernées du droit de refuser de donner l'EMRC.

Les **orientations du programme** constituent sans contredit le deuxième élément positif, car dans l'ensemble elles sont jugées claires par les responsables du dossier. Les principes directeurs qui font partie de ces orientations correspondent à l'objectif global du programme d'EMRC, soit «Développer les ressources de l'élève et l'aider à découvrir et à accueillir la personne et le message de Jésus-Christ». Ces principes directeurs sont les suivants :

- développement de la personne;
- ouverture aux autres et à Dieu;
- découverte et accueil de la personne et du message de Jésus-Christ.

Cependant, il y a lieu de noter qu'un des trois critères pour vérifier la pertinence des principes directeurs ne semble pas faire l'accord des responsables du dossier. Il s'agit de la réalité sociale. Nous en traiterons au moment où nous examinerons les éléments négatifs. Les deux autres critères, soit l'âge de l'élève et les objectifs du programme, ne posent pas de problèmes.

Le troisième élément positif retenu porte sur les **objectifs**. On reconnait une cohérence entre les types d'objectifs (généraux, terminaux et intermédiaires); ils sont clairs pour 87 p. 100 du personnel enseignant de 3e primaire. Les responsables, pour leur part, reconnaissent que les objectifs terminaux sont pertinents pour atteindre l'objectif global. Elles et ils sont satisfaits des objectifs terminaux pour les modules de la 1re année et de la 3e année du primaire. Cependant, il y a lieu de noter une insatisfaction quant aux objectifs terminaux de 2e année du primaire (modules 4, 5 et 6 du programme). Nous traiterons ce point comme un élément négatif.

Finalement, comme derniers éléments positifs, notons, selon les responsables, le **développement de la capacité d'émerveillement** bien adapté à l'âge de l'élève, les **éléments notionnels** de deux des trois modules de la 1re année du primaire et des trois modules de la 3e année du primaire, et enfin la plupart des **thèmes des modules**. Le **guide pédagogique** utilisé est reconnu pertinent. Le personnel enseignant reconnait que le **contenu des modules 7 et 8** de 3e primaire est adapté aux élèves, bien qu'il soit plus réservé pour le dernier module (9). D'ailleurs, les résultats des élèves confirment l'adaptation du contenu de ces modules aux élèves :

- Module 7 : La terre, notre demeure, don du Père; la moyenne à l'épreuve est de 74 p. 100;

- Module 8 : Le Rêve de Dieu notre Père; la moyenne à l'épreuve est de 69 p. 100.

De plus, l'**habileté à «sélectionner» prévue à la définition du domaine** est maîtrisée par les élèves. La réussite des élèves est peut-être due au fait que cette habileté est développée dans d'autres matières.

5.2 ÉLÉMENTS NÉGATIFS

Comme premier élément problématique, les **principes directeurs faisant partie des orientations sont relevés comme étant peu pertinents par rapport à la réalité sociale**, selon les responsables du dossier de l'EMRC. Il y a lieu de rappeler que le rapport écrit au moment de l'élaboration du programme relevait comme faiblesse la description du contexte socioculturel, familial et scolaire qui paraissait incomplète. La description de la situation désirée s'exprimait seulement au regard de quelques besoins prioritaires.

Comme deuxième élément négatif, **certains modules créent une insatisfaction** chez les responsables du dossier, notamment les modules 4, 5 et 6 (2e primaire), quant aux objectifs terminaux, à la pertinence du contenu (le module 3 s'ajoute ici) et quant à la cohérence relative à la répartition des contenus par année. Une enseignante ou un enseignant sur cinq trouve le **contenu du module 9 peu**

adapté aux élèves. Ce module «Signes de l'action de l'Esprit de Jésus» pose des problèmes aux élèves également; la moyenne à l'épreuve était de 56 p. 100 pour ce module. Les termes «Église» et «Esprit» ne sont pas clairs pour les élèves. Un peu plus de la moitié du personnel enseignant trouve les modules 7, 8 et 9 trop chargés.

Comme troisième élément, relevons la **répétition de notions** dans les modules 7, 8 et 9 (3e année) dénoncée par 63 p. 100 du personnel enseignant.

Parmi les autres éléments négatifs, relevons un certain **malaise avec le développement des capacités de communion et d'engagement**. Selon les responsables, ces deux capacités sont un peu moins adaptées à l'âge des élèves que la capacité d'émerveillement. Le personnel enseignant est plus réservé également sur le développement des trois capacités. Cela peut provenir des termes mêmes «engagement» et «communion» que l'on trouve peut-être trop forts. On doit souligner que les enseignantes et les enseignants ont demandé du perfectionnement à ce sujet.

La **formation morale** soulève également des questions. Le programme d'enseignement religieux catholique, dont le nom a été modifié pour programme d'enseignement moral et religieux catholique, permet-il le développement du jugement moral? Les avis sont partagés chez les responsables du dossier. On relève que les éléments du programme ne sont pas mis en évidence sur ce point.

La **démarche d'apprentissage** ne semble ni être comprise ni maîtrisée par le personnel enseignant. Elle pose un problème pour un peu plus du quart du personnel enseignant. Un perfectionnement est souhaité à ce sujet.

De plus, le **lien entre les objectifs, les connaissances, les habiletés et les attitudes n'est pas clair** pour 30 p. 100 des responsables consultés. Ce lien pourrait être mieux compris à la suite de la révision des contenus de certains modules, de certains objectifs et des thèmes abordés dans les modules.

On note également que l'**habileté à expliquer** cause des difficultés à l'élève. Le degré de complexité de cette habileté est plus élevé que celui de reconnaître ou de sélectionner des éléments. Cette habileté occupe une grande place dans le programme. Cependant, on doit noter qu'une **distinction entre les deux types d'habiletés est nécessaire** pour définir des moyens clairs de les évaluer. Actuellement, on n'a pas une compréhension univoque quant à ces habiletés et aux moyens à privilégier pour les évaluer.

Finalement, le **soutien pédagogique** ne satisfait pas les responsables du dossier, notamment pour ce qui touche les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

5.3 RECOMMANDATIONS

Il est recommandé :

- que les orientations soient conservées, car elles sont clairement énoncées. Cependant, les principes directeurs composant ces orientations, bien qu'ils soient adaptés à l'âge des élèves et aux objectifs du programme, devront être présentés en les adaptant davantage aux réalités sociales d'aujourd'hui. Par conséquent, une réflexion devra être menée pour bien situer ces orientations dans un contexte actuel; le programme devra faire part des résultats de la réflexion en ce sens. On aura ainsi une préoccupation de mieux rejoindre l'enfant des années 1990;

- que le contenu (éléments notionnels) et les objectifs terminaux du programme soient révisés pour certains modules :

  . module 3 (dernier des trois modules de la 1re année du primaire);
  . modules 4, 5 et 6 (de la 2e année du primaire);
  . module 9 (dernier des trois modules de 3e année du primaire) afin d'établir une cohérence quant à la répartition du contenu, de revoir la pertinence de ce contenu et des objectifs terminaux au regard de l'âge des élèves;

- que le programme soit revu pour éliminer toutes les répétitions de notions, pour augmenter l'intérêt des élèves et afin que le lien entre les objectifs, les connaissances, les habiletés, les attitudes soit clairement démontré;

- qu'une discussion soit menée avec les agentes et les agents d'éducation afin d'examiner la pertinence du développement des capacités de communion et d'engagement pour des élèves du 1er cycle du primaire et les façons réalistes de développer ces capacités, si on les retient, à travers la démarche d'apprentissage;

- que la démarche d'apprentissage soit examinée afin de la préciser davantage et que soient diffusés des moyens de respecter cette démarche déjà expliquée dans le guide pédagogique. On doit suggérer des façons de développer la pensée par la démarche d'apprentissage. Il peut s'agir d'un perfectionnement portant uniquement sur cette démarche qu'on fait vivre au personnel enseignant et aux responsables du dossier ou de tout autre moyen (vidéo, publication d'un feuillet, etc.);

- que les éléments visant la formation morale de l'élève soient mis en évidence dans le programme et que les orientations du programme soient plus explicites en ce sens;

- que les habiletés «sélectionner» et «expliquer» soient mieux définies en ce qui a trait aux attentes face à des élèves du 1er cycle du primaire et que les façons d'évaluer ces habiletés soient également clarifiées;

- qu'on tienne une discussion sur le type d'évaluation à privilégier. Le programme préconise une évaluation formative, alors qu'une définition du domaine en vue d'une évaluation sommative a été élaborée. Le programme devra

être plus clair sur ces types d'évaluation et sur le moment de les utiliser;

- qu'un soutien soit assuré par le Ministère aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, soit sous forme de matériel didactique, soit sous forme de programmes adaptés;

- qu'un perfectionnement soit assuré par le Ministère auprès des conseillères et conseillers pédagogiques et du personnel enseignant à la suite des correctifs apportés au programme, notamment pour ce qui concerne les points suivants :

  . la démarche d'apprentissage;
  . les capacités à développer;
  . le contenu notionnel;
  . l'évaluation;

- que le matériel didactique soit révisé conformément aux corrections apportées afin de mettre davantage en évidence la démarche d'apprentissage préconisée en enseignement moral et religieux catholique;

- que l'information continue à être diffusée quant à l'exercice du droit de l'enseignante et de l'enseignant de refuser d'enseigner l'EMRC et que la commission scolaire continue d'assumer ses responsabilités quant à l'application de la loi sur ce sujet.

Remerciements

L'évaluation du programme d'études **Enseignement moral et religieux catholique** a nécessité la participation de nombreuses personnes travaillant en milieu scolaire, dont la majorité se composait de directrices et directeurs d'école, de conseillères et conseillers pédagogiques, de conseillères et conseillers d'éducation chrétienne, et d'enseignantes et d'enseignants en enseignement moral et religieux catholique du 1er cycle du primaire.

Le Ministère tient à les remercier pour leur précieuse collaboration. Il souligne aussi l'excellente contribution des commissions scolaires et des établissements d'enseignement privés qui ont favorisé la participation du personnel concerné par l'enseignement moral et religieux catholique.

Merci à toutes et à tous les élèves de 3e primaire qui ont passé l'épreuve d'EMRC en juin 1991.

Michèle Roberge
Responsable du programme
Enseignement moral et religieux
catholique du primaire

Nicole Grandbois
Responsable de l'évaluation
des programmes d'études

Traitement de texte :
Louise Beaudoin

Graphiques :
Dominique Noël

Membres des comités sur l'évaluation du programme d'études Enseignement moral et religieux catholique

Huguette Bellemare
Enseignante
Commission scolaire Des Mille-Îles

Serge Côté
Conseiller en éducation chrétienne
Commission scolaire Jacques-Cartier

Claudette Deschênes
Enseignante
Commission scolaire Beauport

France Duguay
Consultante

Lorraine Duguay
Enseignante
Commission scolaire Montcalm

Lise Dusablon
Consultante

Monique Jacob
Enseignante
École Val-Marie (secteur privé)

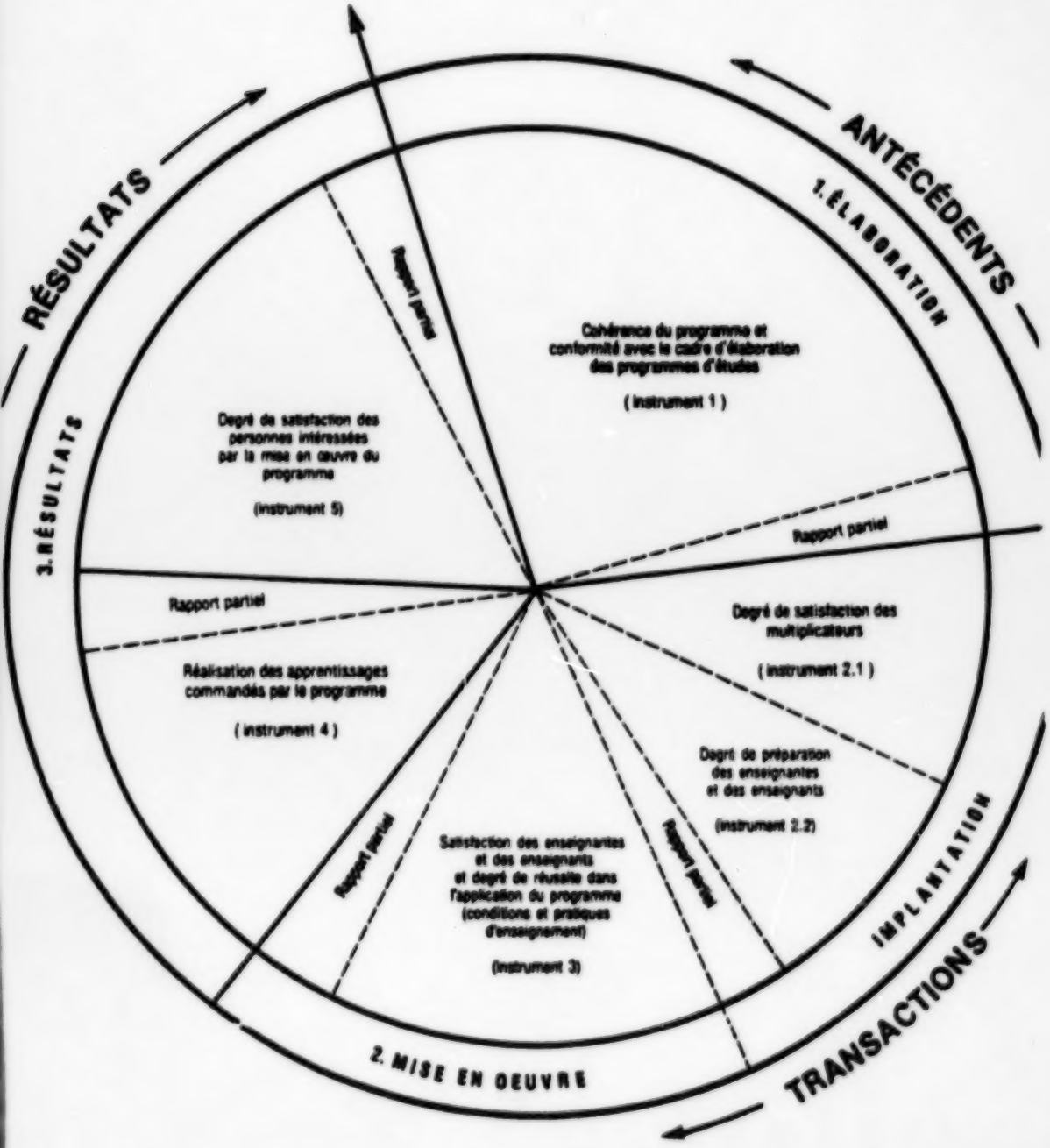
Marielle Lavoie
Conseillère d'éducation chrétienne
Commission scolaire Laure Conan

Espérance Lepage
Conseillère d'éducation chrétienne
Commission scolaire Baie-des-Chaleurs

Solange Luneau
Conseillère d'enseignement moral et religieux catholique
Commission scolaire Victoriaville

Gisèle Rouleau
Conseillère d'éducation chrétienne
Commission scolaire Montcalm

Colette Simard-Morin
Enseignante
Commission scolaire Valin


RÉSULTATS
ANTÉCÉDENTS
1. ÉLABORATION
IMPLANTATION
TRANSACTIONS
2. MISE EN OEUVRE
3. RÉSULTATS
Rapport partiel
Rapport partiel
Rapport partiel
Rapport partiel
Cohérence du programme et conformité avec le cadre d'élaboration des programmes d'études
(instrument 1)
Degré de satisfaction des multiplicateurs
(instrument 2.1)
Degré de préparation des enseignantes et des enseignants
(instrument 2.2)
Satisfaction des enseignantes et des enseignants et degré de réussite dans l'application du programme (conditions et pratiques d'enseignement)
(instrument 3)
Réalisation des apprentissages commandés par le programme
(instrument 4)
Degré de satisfaction des personnes intéressées par la mise en oeuvre du programme
(instrument 5)

MODÈLE GÉNÉRAL D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

PRIMAIRE: 3

TABLEAU DE SPÉCIFICATIONS

Annexe II

Épreuve de synthèse - JUIN

L'HISTOIRE D'UN GRAND RÊVE

Objectifs terminaux	Habiletés / Contenus	Sélectionner		Expliquer		Imp. rel.	Épreuve sur 100 points
		Items	points	Items	points		
Module 7							
Comprendre que la terre, c'est notre demeure. (C. 2,00)	Récit de la création.			1.	4	40%	4
Reconnaître que la terre est un don du Père. (C. 2,00)	Milieu de vie.			2.	10		10
Comprendre ce que signifie être cocréateur de la terre, don du Père. (C. 2,00)	Différentes formes de responsabilités.			3.	16		16
	Attitudes de reconnaissance à l'égard de la terre, don du Père.			4.	10		10
Module 8							
Comprendre que Jésus est venu pour révéler et réaliser le Rêve du Père (C. 2,00)	Paroles et gestes par lesquels Jésus révèle et réalise le Rêve du Père.	5. 6.	9 2	7. 8.	6 3	40%	20
Reconnaître le baptême comme une invitation à continuer avec d'autres le Rêve du Père. (C. 1,00)	Baptême, invitation à continuer le Rêve du Père.	9.	8	10.	12		20
Module 9							
Reconnaître des signes de l'Esprit de Jésus dans la réalisation du Rêve du Père. (C. 1,00)	Signes de l'action de l'Esprit de Jésus dans la réalisation du Rêve du Père.	11. 12.	5 4			20%	9
Comprendre que l'Église est le signe particulier de l'action de l'Esprit de Jésus dans la réalisation du Rêve du Père. (C. 2,00)	Église, signe particulier de l'action de l'Esprit de Jésus.			13.	11		11
			28		72	100%	100